



Universidade do Algarve

**A Pertinência da Expressão Artística na Educação Pré-Escolar:
Conceções de uma Educadora**

Cláudia Ramires Rosa

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada para obtenção
do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob a orientação de:
Mestre Jorge Tomás Ferreira dos Santos
Professor Doutor Francisco Baptista Gil

Faro, 2013

Universidade do Algarve

**A Pertinência da Expressão Artística na Educação Pré-Escolar:
Conceções de uma Educadora**

Cláudia Ramires Rosa

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada para obtenção
do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob a orientação de:
Mestre Jorge Tomás Ferreira dos Santos
Professor Doutor Francisco Baptista Gil

Faro, 2013

A Pertinência da Expressão Artística na Educação Pré-Escolar: Conceções de uma Educadora

Declaração de autoria do trabalho

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Claudia Raminus Rosa

Copyright – Claudia Raminus Rosa Universidade do
Algarve. Escola Superior de Educação e Comunicação.

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

Dedicatória

Aos meus filhos,

Ana e Helder

(...) Ao fundo da sala, sentou-se uma menina (...) Ficou sentada durante mais de vinte minutos, abraçada a uma folha de papel, completamente absorta no que estava a fazer. A professora achou aquilo fascinante. Por fim, perguntou-lhe o que estava a desenhar. Sem tirar os olhos da folha, a menina disse: “Estou a desenhar uma imagem de Deus”. Surpreendida, a professora insistiu: “Mas ninguém sabe como Deus é”. Ao que a menina respondeu: “Todos saberão daqui a pouco.”

Ken Robinson & Lou Aronica, *O elemento* (2011)

Agradecimentos

Expresso o meu sincero agradecimento a todos quantos possibilitaram e apoiaram a realização deste relatório. Em particular:

Ao meu Orientador, Professor Doutor Francisco Baptista Gil e ao meu Coorientador Mestre Jorge Tomás Ferreira dos Santos pela orientação esclarecida e sempre pronta na concretização e revisão deste relatório de estágio.

À Supervisora Cooperante, pelo empenho e por todas as aprendizagens proporcionadas ao longo da prática. Foi um privilégio ter como “Mestre” alguém que nos mostrou o caminho da evolução, revelando-se uma profissional exigente e uma fonte de inspiração.

Às crianças da sala de atividades onde efetuei a prática, por todas as aprendizagens partilhadas e por todos os momentos de alegria que vivemos ao longo de vinte e duas semanas de estágio. Agradeço também aos seus pais, pela simpatia com que nos receberam e pela confiança que em nós depositaram.

À Supervisora Institucional, pela partilha de conhecimentos que se revelaram essenciais para o meu crescimento enquanto educadora.

Às colegas de curso, em especial à Telma, à Vera e à Rita por toda a amizade, companheirismo e por todas as aprendizagens que juntas tivemos a oportunidade de concretizar.

Aos meus amigos, que apesar das minhas longas ausências, nunca deixaram de me apoiar.

À minha família, em especial aos meus filhos, por todo o apoio, compreensão e amizade ao longo destes quatro anos.

Resumo

O presente relatório desenvolveu-se no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada e intitula-se: “A Pertinência da Expressão Artística na Educação Pré-Escolar: Concepções de uma Educadora”. O estudo realizou-se num jardim de infância privado, localizado na cidade de Faro, no ano letivo de 2012/2013.

Ao reconhecer a arte como parte integrante da nossa sociedade e da nossa cultura, como um elemento impulsionador da construção do conhecimento e do desenvolvimento do ser humano, considera-se fundamental a sua integração no início do processo educativo.

O objetivo deste estudo consiste em compreender os fundamentos pedagógicos de uma ação educativa que privilegia a educação artística e que resultados se evidenciam.

Para a obtenção das respostas às questões desta investigação procedeu-se à observação participante da ação educativa e à entrevista semiestruturada à educadora cooperante, no sentido de compreender as suas concepções acerca da importância da educação artística no desenvolvimento da criança e, ainda, identificar a sua metodologia de trabalho.

No que diz respeito ao quadro metodológico, o presente estudo é de natureza qualitativa.

Os resultados que emergiram desta investigação evidenciam que a educação artística contribui efetivamente para o desenvolvimento equilibrado das crianças, pelo que a sua inclusão no início do percurso escolar constitui um aspeto crucial.

Concluiu-se que a educação artística possibilita a construção do conhecimento num ambiente educativo estimulante e motivador e que o papel do educador, a sua intencionalidade educativa e a gestão do ambiente educativo representam aspetos decisivos para o desenvolvimento global da criança.

Palavras-chave: Educação pré-escolar; expressão artística; metodologia pedagógica; desenvolvimento global; ambiente educativo.

Abstract

This report was developed as part of the curricular unit of Supervised Teaching Practice and is entitled: "The Relevance of Artistic Expression in Preschool Education: Conceptions of an educator." The study took place in a private kindergarten, located in the city of Faro, in the academic year 2012/2013.

By recognizing the arts as part of our culture and life in society as inductor of knowledge construction and in the development of human beings, it is essential to integrate arts education early in the educational process.

The aim of this study is to understand the basic principles of the pedagogical action of arts education developed in a particular context of preschool education, and its main outcomes.

In order to obtain answers to the research questions of this study, information was gathered through participant observation of classroom practice. One semi-structured interview was also conducted with the supervising teacher of the host kindergarten. This allowed the understanding of her conceptions about the importance of arts education in child development and her methodology of work.

Concerning the methodological framework, this is a qualitative study.

The results that emerged from this research show that arts education contributes effectively to the balanced development of children, so their early inclusion in school process is crucial.

It was concluded that arts education enables the construction of knowledge in a stimulating and motivating learning environment, and that the educational intention of the teacher and the management of the educational environment represent decisive factors for the full development of the child.

Keywords: Pre-school education; artistic expression; methodological pedagogy; full development; educational environment.

Índice Geral

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	ii
Abstract	iii
Índice Geral	iv
Índice de Figuras	vi
Índice de Anexos.....	vii
Siglas e Abreviaturas.....	viii
Introdução.....	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico Conceptual	4
1. A Arte como Meio de Desenvolvimento.....	4
1.1. O Desenvolvimento da Autonomia.....	6
1.2. O Desenvolvimento Cultural	6
2. O Papel do Educador.....	7
3. A Arte como Meio de Comunicação	10
Capítulo II – Procedimentos Metodológicos.....	12
1. Objetivos e Questões da Investigação	12
2. Protagonistas do Estudo	12
3. Natureza do Estudo	13
4. Opções Metodológicas	14
4.1. Técnicas e Instrumentos.....	15
4.1.1. Observação Participante	15
4.1.2. Diário da Prática Pedagógica.....	15
4.1.3. Registo Fotográfico	15
4.1.4. Entrevista.....	16
Capítulo III - Descrição da Ação Educativa.....	18

1. O Projeto dos Artistas	18
2. Descrição das Atividades	21
2.1. O Envolvimento da Família	26
2.2. Divulgação do Projeto	27
3. A Representação de Símbolos – Relatos da PES	28
3.1. Reconhecer objetos através da visão, do som, do tato e do cheiro	29
3.2. Imitar ações e sons	30
3.3. Relacionar reproduções, imagens e fotografias a lugares e coisas reais.....	31
3.4. Fazer-de-conta e representar papéis.....	31
3.5. Fazer objetos e estruturas através de plasticina, blocos e outros materiais	32
3.6. Desenhar e pintar	33
Capítulo IV – Análise Interpretativa dos Dados	36
1. Análise e Interpretação dos Dados Decorrentes da Ação Educativa	36
2. Análise e Interpretação dos Dados Decorrentes da Entrevista.....	39
2.1. Carreira e Formação.....	40
2.2. Convicções Pedagógicas.....	40
2.3. Processo Educativo	41
2.4. Acompanhamento das Atividades Dirigidas.....	42
2.5. Projeto dos Artistas	42
2.6. Avaliação	43
Conclusões	45
Reflexão Final	50
Referências	54
Anexos.....	57

Índice de Figuras

Figura 1 - Construção do puzzle dos cinco continentes.....	22
Figura 2 - Elaboração da bandeira angolana	22
Figura 3 - Pinturas no tecido	23
Figura 4 - Bonecas africanas	23
Figura 5 – Processo de construção da cubata	24
Figura 6 - Processo de construção da cobra dos padrões	25
Figura 7 - Produção da pele do tigre	26
Figura 8 - Trabalho realizado em parceria com os pais: Leopardo	26
Figura 9 - Apresentação do trabalho realizado em parceria com os pais: Cajueiro	26
Figura 10 - Aldeia africana.....	27
Figura 11 – Animais da savana	27
Figura 12 - 1. ^a Representação do imbondeiro	29
Figura 13 - 2. ^a Representação do imbondeiro	29
Figura 14 - Representação do crocodilo.....	31
Figura 15 - 11 meses: momento “Involuntário”	34
Figura 16 - 1 ano e 11 meses: momento “Voluntário”	34
Figura 17 - "Incapacidade Sintética": 4 anos	35
Figura 18 - Incapacidade Sintética”: 5 anos	35
Figura 19 - Atividade dirigida: reprodução da pele da onça	38
Figura 20 - Atividade autónoma: utilização da técnica aprendida	38

Índice de Quadros

Quadro 1 - Categorias e subcategorias da análise de conteúdo da entrevista	39
--	----

Índice de Anexos

Anexo A – Rede de ideias: Projeto dos Artistas	58
Anexo B – Guião da Entrevista à Educadora Cooperante	59
Anexo C – Protocolo da Entrevista à Educadora Cooperante.....	61
Anexo D – Primeiro Tratamento da Entrevista à Educadora Cooperante.....	78
Anexo E – Pré-Categorização da Entrevista à Educadora Cooperante	84
Anexo F – Grelha de Categorização da Entrevista à Educadora Cooperante	91

Siglas e Abreviaturas

Ex. – Exemplo

Fig. – Figura

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PE – Projeto Educativo

PES – Prática de Ensino Supervisionada

Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar, no decorrer do ano letivo 2012/2013.

A escolha do tema surgiu na sequência da observação do trabalho desenvolvido pelas crianças, na sala de atividades do jardim de infância onde fui acolhida. Uma instituição cujo processo educativo evidencia uma opção pelo trabalho de projeto com base na educação artística, uma área considerada fundamental para o desenvolvimento equilibrado do ser humano.

Apesar de vivermos num mundo cada vez mais mecanizado e racionalizado, a arte é parte integrante do nosso quotidiano, apresentando-se através das mais diversas representações que acompanham o ser humano desde o início das civilizações, através de manifestações como: a música, a dança, a pintura, a escultura, entre outras.

Diversas peças de arte realizadas a partir de ossos, madeira e pedra, foram encontradas por toda a Europa e reunidas numa exposição que se realizou em 2013 no British Museum, em Londres, intitulada *Ice Age Art: The arrival of the modern mind*.

Com idades calculadas entre os 10 e os 40 mil anos, os mais antigos artefactos encontrados remontam à última glaciação na Europa e constituem provas fidedignas de que a arte tem acompanhado o homem ao longo de milhares de anos.

Tais descobertas apontam para a capacidade e necessidade intrínsecas do ser humano em comunicar as suas ideias através da arte, perspetivando a importância que esta assumiu ao longo da sua evolução.

A gigantesca distância temporal que separa os artistas contemporâneos da era do gelo assinala o importante facto de que a criatividade e a capacidade de expressão do ser humano têm permanecido constantes ao longo de milhares de anos, distinguindo-se unicamente por aspetos culturais. Cook (2013)

Ao longo dos séculos foram surgindo inúmeras teorias comprovativas da relevância da arte no desenvolvimento do ser humano.

Na segunda metade do século XX, Herbert Read (1893–1968) desenvolveu uma concepção de arte com o intuito de dar visibilidade ao seu papel no processo educativo da criança. Nas palavras de Read (1982):

Porque mais nenhum tema é capaz de dar à criança não só uma consciência em que a imagem e o conceito, a sensação e o pensamento se relacionem e estejam unidos, mas também, ao mesmo tempo, um conhecimento instintivo das leis do universo, e um hábito ou comportamento de harmonia com a natureza. (p. 91).

Também John Dewey (1859–1952) afirmou que ao contrário da máquina, a obra de arte ultrapassa o plano da existência física, atuando ao nível da imaginação humana.

Para Dewey (1934) “ A obra de arte constitui um estímulo e um desafio à imaginação. Este preciso facto constitui a natureza intrínseca da experiência artística.” (pp. 273-4)

De acordo com Bamford (2006) as artes contêm a extraordinária capacidade de condensar significados, constituindo um instrumento imprescindível na propagação de mensagens.

Consequentemente, , faz todo o sentido incluir este domínio básico de expressão do conhecimento humano no início do processo educativo das crianças. Tal como sublinham os autores Hetland e Winner, (2000)

No contexto dos primeiros anos do percurso escolar da população infantil e jovem, não faz sentido manter adormecido um domínio básico de expressão do conhecimento humano, cuja essência consiste na organização e expressão, muitas vezes através de formas não verbais, de profundas ideias e sentimentos pessoais (...) (p. 66)

Sabendo que “A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Ministério da Educação, 1997, p. 17), é fundamental que esta fase inicial seja marcada por aprendizagens e vivências significativas para as crianças, entre as quais se devem incluir as vivências artísticas.

Com a realização deste estudo, pretendo aprofundar conhecimentos na área da educação artística, tentando compreender o seu contributo para desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar, bem como conhecer os princípios pedagógicos seguidos pelo jardim de infância onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada, uma instituição que privilegia a educação artística no processo educativo.

Exposta e enquadrada a temática do estudo, apresento a estrutura do relatório, que é constituído por quatro capítulos.

O capítulo I, “Enquadramento Teórico Conceptual” compreende uma reflexão em torno da pertinência da expressão artística na educação pré-escolar, recorrendo ao contributo de vários autores que apontam para a importância das artes no desenvolvimento do ser humano. Este capítulo compreende três pontos: A arte como meio de desenvolvimento; Um canal de

comunicação; O papel do educador. O primeiro ponto subdivide-se em dois subtópicos: O desenvolvimento da autonomia; O desenvolvimento cultural.

O capítulo II, “Procedimentos Metodológicos” compreende os objetivos e as questões de investigação, os protagonistas do estudo, a natureza do estudo e a descrição dos procedimentos metodológicos seguidos neste relatório, evidenciando-se as fases que operacionalizaram a investigação como também as técnicas e os instrumentos utilizados na recolha dos dados.

O capítulo III, “Descrição da Ação Educativa” compreende primeiramente a descrição das atividades desenvolvidas no âmbito do Projeto dos Artistas – um projeto de ação definido no Projeto Educativo da instituição que consiste na escolha criteriosa de um artista plástico, cuja obra possua características significativas, a fim de ser explorada pelas crianças.

Seguidamente apresenta-se “A Representação de Símbolos: Relatos da PES”. Neste ponto descrevem-se alguns acontecimentos vivenciados no jardim de infância, que apontam para a importância da representação de símbolos no processo de desenvolvimento da criança.

Com o intuito de proteger a identidade das crianças mencionadas nos relatos da PES, foi-lhes atribuído um nome fictício.

O capítulo IV, “Análise Interpretativa dos Dados” pretende dar resposta aos objetivos e às questões de pesquisa, tendo como suporte os dados recolhidos através da observação participante e a entrevista realizada à educadora cooperante. Este capítulo divide-se em duas partes: Análise e interpretação dos dados decorrentes da ação educativa; Análise e interpretação dos dados decorrentes da entrevista.

As conclusões pretendem evidenciar os resultados do estudo efetuado, tendo por base a ação educativa e as concepções da educadora acerca da temática do estudo.

Por último, é incluída uma síntese reflexiva, na qual pretendo evidenciar as aprendizagens e as dificuldades sentidas ao longo da PES. Pretendo ainda apresentar o contributo desta unidade curricular para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Capítulo I - Enquadramento Teórico Conceptual

Neste capítulo tentarei assinalar as opiniões de vários autores no que concerne à pertinência da integração da arte no processo educativo da criança, mencionando os seus principais contributos para o desenvolvimento do ser humano.

1. A Arte como Meio de Desenvolvimento

Embora existam inúmeras definições para o conceito de arte e de educação artística, as opiniões convergem ao longo do tempo, no que diz respeito à sua função no desenvolvimento da criança. De acordo com o relatório *The arts in schools* sobre a educação artística no ensino (Calouste Gulbenkian Foundation, 1982):

A educação artística contribui para o pleno desenvolvimento da inteligência humana; Desenvolve a capacidade de pensar e agir criativamente; Educa a sensibilidade estética; Contribui para a exploração e desenvolvimento de valores humanos; Amplia as possibilidades de compreensão de mudanças e diferenças culturais; Expande as capacidades perceptivas e motoras. (p. 221)

O jardim de infância exerce um papel crucial nesta primeira etapa de formação, possibilitando o início de um longo processo de aprendizagens, de criações pessoais e de vivências que contribuem para o desenvolvimento físico, emocional e cognitivo.

Como sugerem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), publicadas pelo Ministério da Educação (1997) importa, assim “ Estimular o desenvolvimento global da criança, (...) desenvolvimento que implica favorecer aprendizagens significativas e diferenciadas.” (p. 18)

A aprendizagem com base nas atividades artísticas promove a possibilidade de se adquirirem conhecimentos através da manipulação de diversos materiais e objetos e da exploração das suas características, agregando neste processo ativo a expressão e comunicação da criança. Nesta linha de pensamento, Moreno (2007) afirma que:

A construção da capacidade de criação na infância é uma forma da criança manifestar a sua compreensão da realidade que o cerca, de exercitar sua inteligência ao criar, alterar, organizar e reorganizar (...), é uma construção do ser humano. Na sua interação com o mundo, ela vivência inúmeros contactos com experiências estéticas que envolvem ideias, valores e sentimentos, experiências estas que envolvem o sentir e também o

pensar e o interpretar. Portanto a linguagem visual faz parte da formação integral do indivíduo e não pode ser desconsiderada no contexto da educação infantil. (p. 44)

Também as OCEPE (Ministério da Educação, 1997) salientam que é importante “Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo.” (p. 21)

As atividades artísticas devem abranger, não só as criações das crianças, como também a apreciação de outras obras de arte, num trabalho que deve assentar em aprendizagens significativas para a criança.

Assim, a exploração de uma obra deve abranger, não só as cores e as formas, como também, o contexto na qual foi produzida, a época histórica que retrata, entre outros aspetos. Segundo Moreno (2007):

Propostas desta natureza têm como objectivo que a criança construa conhecimento na área das artes visuais, desenvolva a criatividade, apresente uma postura de pesquisa, demonstre senso crítico e faça a atualização de informações visuais com o seu próprio trabalho. (p. 40)

Quanto mais vastas forem as possibilidades que proporcionamos às crianças, mais ricas serão as suas experiências e maiores serão as suas motivações. Este é o grande desafio do educador, de tornar a sua prática pedagógica intelectualmente estimulante.

A arte possui essa capacidade de promover um ambiente educativo estimulante, criativo e aberto à ação-aprendizagem.

É neste sentido que se defende a introdução da arte na educação pré-escolar, fase em que a criança possuiu uma ávida e intrínseca necessidade de construir o seu saber. Como refere Fróis, et al (2000) “Na educação, esta finalidade é uma dimensão de reconhecida importância na formação do indivíduo, ampliando as possibilidades cognitivas, afectivas e expressivas.” (p. 201)

Nesta linha de pensamento, Arquimedes Santos (1977), um dos pioneiros na defesa da introdução fundamentada da arte no processo educativo da criança, acrescenta que:

Numa pedagogia assim, atenta, antes de mais, às virtualidades potenciais da Criança, vai possibilitar-se-lhe, primordialmente, a espontaneidade das suas expressões, as quais livremente desabrochando numa actividade lúdica propiciam também, quando essa actividade apresenta já uma feição artística, uma abertura para a Criatividade. (p. 61)

1.1. O Desenvolvimento da Autonomia

A educação artística, não deve ser sinónimo de exposição de trabalhos manuais realizados sem qualquer fundamento, de trabalhos cujo objetivo único consista no adorno das paredes de uma instituição ou na comemoração de efemérides. A educação artística deve ter um propósito, uma finalidade, uma intenção clara de promoção do desenvolvimento da criança, enquanto “Ser” criativo e autónomo. Se pensarmos na “criação” como um ato espontâneo que exige autonomia, podemos afirmar que o ato criativo em tudo contribui para o desenvolvimento dessa mesma autonomia. Segundo Kamii e DeVries (1991):

“Autonomia” é originalmente um termo político que significa “autogoverno”, o oposto de «heteronímia», que significa “ser governado por outrem”. Autonomia não é a mesma coisa que liberdade completa de fazer tudo aquilo que se quer. Requer o controlo mútuo dos desejos, ou negociações para tomar decisões que parecem adequadas a todos os envolvidos. (p. 20)

Assim, ao promover a autonomia da criança, a educação artística promove o seu desenvolvimento equilibrado, delineando “ (...) a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário”. (Ministério da Educação, 1997, p. 21)

1.2. O Desenvolvimento Cultural

A arte constitui uma importante fonte de aprendizagens. Quando se exploram as obras de artistas como Matisse ou Monet, não se pretende “apenas” que a criança desenvolva a sua capacidade de observação e o seu sentido estético, pretende-se acima de tudo promover a construção do conhecimento.

Através da arte, a criança tem a possibilidade de conhecer aspetos da sua cultura e ainda de contactar com outras culturas, estabelecendo relações, detetando diferenças, alargando os seus horizontes.

A exploração de aspetos relacionados com a cultura permite, não só, um infinito conjunto de aprendizagens nas diversas áreas de conteúdo apresentadas pelas OCEPE, como também o desenvolvimento de uma competência extremamente importante enquanto membros da sociedade - o respeito pela diversidade.

Nas OCEPE (Ministério da Educação, 1997), pode ler-se: “ É numa perspectiva de educação multicultural que se constrói uma maior igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, entre indivíduos de diferentes classes sociais e de diferentes etnias.” (p. 54).

É também importante referir que, enquanto membros de uma sociedade, somos parte integrante de uma cultura que nós mesmos construímos. Sabendo que a educação artística desenvolve a capacidade de observação, de reflexão e o espírito crítico, a educação artística constitui-nos impulsionadores do desenvolvimento cultural. Como tal, é muito importante que as crianças sejam estimuladas desde cedo no desenvolvimento das suas competências e na sua capacidade de compreender o mundo que as rodeia para que possam contribuir para o desenvolvimento da sua cultura, de forma refletida e construtiva.

Para além de se constituir como um instrumento que permite comunicar ideias, a arte promove a capacidade de construção de novas ideias, potenciadoras da exploração e da transformação do mundo. Deste modo, a arte é considerada como uma das formas mais significativas de promoção da cultura. (Calouste Gulbenkian Foundation, 1982)

Um dos temas presentes na I Conferência Mundial de Educação Artística, organizada pela UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), que se realizou em Portugal em 2005 e que contou com a presença de representantes de cerca de noventa países, assentou precisamente no contributo da educação artística para a promoção da cultura. No Roteiro para a Educação Artística (Comissão Nacional da Unesco, 2006), pode ler-se:

Em muitos países estão continuamente a perder-se aspectos tangíveis e intangíveis das culturas porque não são valorizados no sistema educativo ou não estão a ser transmitidos às gerações futuras. Existe, por isso, uma clara necessidade de os sistemas educativos incorporarem e transmitirem os conhecimentos e as expressões culturais. Esta necessidade pode ser satisfeita pela Educação Artística, em ambientes educativos formais e não formais. (p. 9)

2. O Papel do Educador

De acordo com o Decreto-Lei n.º 240/2001, artigo 4.º, Anexo n.º III, ponto 2, alínea g, o educador:

Desenvolve estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno no quadro sócio-cultural da diversidade das sociedades e da

heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando valores, saberes, experiências e outras componentes dos contextos e percursos pessoais, culturais e sociais dos alunos.

Como mediador entre o conhecimento e a criança, o educador exerce uma função determinante no processo de ação-aprendizagem.

O educador deve possuir competências na articulação das diferentes áreas de conteúdo e respetivos domínios, planificando atividades estimulantes e criativas que promovam o equilíbrio entre os aspetos sociais, cognitivos e afetivos.

Neste contexto, é fundamental promover o pensamento reflexivo sobre o que a criança faz, o que observa e o que sente, ajudando-a a compreender o mundo que a rodeia.

É através de representações que produz nas brincadeiras de faz-de-conta, nos desenhos e nas pinturas que a criança tenta organizar o mundo, refletindo interesses e inquietações. Segundo Golomb (1992), citado por Hohmann e Weikart (2003) as representações são “O resultado de uma actividade de corpo e mente exuberante e barulhenta, na qual produtor e produto são ainda inseparáveis.” (p. 478) Por conseguinte, o educador deve compreender e respeitar todo o trabalho produzido pela criança, não devendo criticá-lo depreciativamente, a fim de não limitar a liberdade de expressão e a criatividade.

O ambiente educativo deve ser pautado pelo equilíbrio entre a liberdade de expressão, a promoção da criatividade e a construção do conhecimento, não descurando o sentido estético. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais em vigor no Brasil (Ministério da Educação e do Desporto, 1997):

Apenas um ensino criador, que favoreça a integração entre a aprendizagem racional e estética dos alunos, poderá contribuir para o exercício conjunto complementar da razão e do sonho, no qual conhecer é também maravilhar-se, divertir-se, brincar com o desconhecido, arriscar hipóteses ousadas, trabalhar duro, esforçar-se e alegrar-se com descobertas. (p. 27)

Com efeito, o educador deverá orientar o processo de aprendizagens, assegurando a harmonia entre o desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança. Segundo a teoria Piagetiana, estes dois elementos são indissociáveis a um desenvolvimento equilibrado. Piaget (1990) reconhece a afetividade como um elemento fundamental da construção do conhecimento e consequentemente da inteligência humana, sublinhando que “ (...) as funções superiores da inteligência e da afectividade tendem para um ‘equilíbrio móvel’ e tanto mais estável quanto mais móvel (...) ” (p. 12) Ou seja, o autor inclui a vontade, o interesse e a

motivação no campo da afetividade, definindo-a como um elemento crucial ao desenvolvimento cognitivo.

De igual modo, Rodrigues (2002) refere:

A escola deve criar condições que favoreçam o desenvolvimento de uma relação de equilíbrio entre o pensamento convergente ou lógico e o pensamento divergente ou intuitivo que, sendo complementares, fazem parte da formação integral do indivíduo. (p. 211)

Neste sentido, o educador estará a contrariar os princípios da sociedade capitalista em que vivemos onde, cada vez mais, tudo é mecanizado e realizado em linhas de montagem, remetendo para segundo plano o importante campo da afetividade (Piaget, 1990), ou do pensamento divergente ou intuitivo (Rodrigues, 2002).

Consequentemente, o educador deve investir num trabalho cooperativo, no qual as crianças participam no processo de aprendizagem umas das outras, apoiando e estimulando as suas aprendizagens de forma individual e de acordo com as suas capacidades

Ao promover a interação do grupo no processo de aprendizagens, o educador estará a promover a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), referido por Vygotsky (1991) que se define como:

(...) a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (Vygotsky, 1991, p. 97)

Nesta linha de pensamento, Bruner (2000) acrescenta que o professor/educador deve ter em mente o contexto cultural no qual a criança se insere, de modo a ampliar as suas competências e saberes para níveis mais altos. Como afirma Bruner (2000) “ A educação não se mantém por si só nem pode ser planeada como se o fizesse. Ela existe numa cultura.” (p. 51)

No que respeita aos materiais, é função do educador facultar materiais diversificados no sentido de promover a criatividade das crianças. Estes materiais devem estar de acordo com os interesses do grupo e com a natureza das atividades.

O educador deve selecionar criteriosamente o material mais apropriado para cada situação pois cada material possui características próprias que potenciam, de maneira particular, a expressividade e a criatividade. Nesta linha de pensamento Godinho e Brito (2010), referem que:

Tal como defendem alguns teóricos da educação artística (e.g. Swanwick), a criança até aos seis anos centra os seus interesses artísticos essencialmente nos aspectos mais sensoriais e manipulativos dos materiais sonoros e plásticos e, gradualmente, nos elementos expressivos que esses materiais assumem. (p. 15)

Com efeito, o educador deverá planificar atividades que visem “(...) o desenvolvimento sensorial, a destreza manual e o controlo psicomotor.” (p. 15) Assim, é essencial que o educador tenha o cuidado de adequar os materiais, não só à capacidade física das crianças, como também à sua capacidade de expressão.

3. A Arte como Meio de Comunicação

A arte é um meio que permite tornar concreto algo que é abstrato – o pensamento humano. Ora, “Sendo o pensamento uma abstracção, a obra de arte é a sua concretização sintética. Assim, o concreto e o abstracto complementarizam-se.” (Rodrigues, 2002, p. 15)

É através do desenho e da pintura que a criança regista os pensamentos nos primeiros anos de vida. É deste modo que transmite receios, angústias, medo, alegria, entre outros sentimentos, aos quais se deve estar atento. Nesta linha de pensamento, Cardoso e Valsassina, (1988) sublinham:

Se o desenho da criança chama a nossa atenção sobre criações que não são apenas o reflexo, nem do saber, nem da inteligência, mas sobretudo uma tradução dos seus afectos, fica-nos a certeza de que há na criança valores essenciais que é preciso descobrir e compreender. Daí o acolhimento que devemos dar a estas exposições porque, por seu intermédio, podemos esperar que a mensagem humana que elas nos trazem será pouco a pouco interpretada e compreendida, permitindo conhecer melhor o íntimo desses pequenos seres que não sabem ainda mais do que viver a sua vida. Compreendê-la, pertence aos adultos. (p. 17)

Em contexto de estágio sucedeu um episódio que refletiu a importância da complementaridade entre a arte e a comunicação e sobretudo a importância de se estar atento a este fenómeno.

Uma criança fez um desenho, como habitual, apresentou-o à educadora. A educadora confrontou a criança com o facto do desenho se encontrar muito confuso, ao que a criança respondeu: “ - Eu sei que está confuso, é que hoje a minha cabeça está muito confusa!”. Este acontecimento é representativo da importância que as produções gráficas assumem na vida

das crianças, que as utilizam como meio de comunicação entre o seu pensamento e o mundo que as rodeia.

A educadora disse à criança que não fazia mal sentir-se confuso, ela própria se encontrava muitas vezes nessa situação.

Pelo que pude observar, esta atitude da educadora perante a criança foi promotora de um clima de autoestima e de autoconfiança.

Como afirmam Hohmann e Weikart (2003) “Através do desenho e da pintura, (...) as crianças tentam igualmente dar um certo tipo de ordem e sentido aos seus conhecimentos e ganhar algum controlo sobre as coisas, quantas vezes confusas, que acontecem na sua vida.” (p. 512)

Stern (1974) salienta que a pintura liberta e acalma a criança “Mas também exige o seu esforço, e capta todas as suas faculdades sensoriais, mentais e afectivas que ela concentra na expressão.” (p. 99)

Pode assim concluir-se que a pintura é uma das primeiras formas de comunicação da criança em idade pré-escolar, à qual recorre de forma quase instintiva para expressar os seus sentimentos.

Este é o grande motivo pelo qual o educador deverá respeitar as produções das crianças, que não deverão ser encaradas como obras artísticas, mas essencialmente como meios de expressão, de construção de conhecimento e de desenvolvimento de competências. Nesta linha de pensamento, Fowler (2002) afirma que:

As artes proporcionam uma multiplicidade de meios através dos quais se torna possível experimentar, compreender e reinterpretar o mundo e a nossa relação com ele. São uma reserva fundamental da sabedoria humana. Favorecem a imaginação e o desenvolvimento da originalidade (...) e desempenham um papel fundamental na capacidade de nos ensinar a conhecer a nós próprios e aos outros.

Capítulo II – Procedimentos Metodológicos

Este capítulo descreve os objetivos e as questões de investigação, evidenciando a natureza do estudo. Será ainda efetuada uma breve referência aos protagonistas do estudo e uma descrição dos procedimentos metodológicos adotados. Por último, serão apresentadas as fases que operacionalizaram a investigação, bem como as técnicas e os instrumentos utilizados na recolha dos dados.

1. Objetivos e Questões da Investigação

O estudo centra-se na pertinência da expressão artística no desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. O objetivo central da investigação consiste em compreender como se desenvolve o processo educativo da instituição onde efetuei a PES, com enfoque na educação artística e quais os resultados evidenciados. Para tal, surgiu a necessidade de levantar algumas questões de pesquisa:

- Quais são os princípios pedagógicos que sustentam o contexto educativo, cuja ação pedagógica privilegia a educação artística?
- Quais as concepções da educadora cooperante no que diz respeito à pertinência da educação artística no desenvolvimento da criança?
- Que resultados pedagógicos se evidenciam no desenvolvimento das crianças, num processo educativo que tem por base a educação artística?

2. Protagonistas do Estudo

O presente estudo teve como protagonistas a educadora da sala dos cinco anos do jardim de infância onde efetuei a PES e o respetivo grupo de crianças, que participou em todas as atividades realizadas.

O grupo da sala dos cinco anos é constituído por 24 crianças, com idades compreendidas entre os três e os seis anos: 12 do sexo feminino e 12 do sexo masculino. Das 24 crianças, três têm três anos, uma tem seis anos, mas a grande maioria tem cinco anos ou completou-os até ao final do ano civil de 2012.

A maior parte das crianças vive em agregados familiares biparentais e apenas quatro crianças vivem em agregados familiares monoparentais.

Relativamente às habilitações literárias dos pais, 14 possuem o ensino básico, seis possuem o ensino secundário e 17 possuem o ensino superior (não foi possível recolher dados relativamente a 11 pais).

No que respeita à situação profissional dos pais, evidencia-se um maior número no desempenho de funções no sector terciário (36), uma minoria trabalha no sector secundário (5) e não se verifica desempenho de funções no sector primário. A maioria exerce a sua atividade profissional por conta de outrem (38), sendo que três pais exercem atividade profissional por conta própria, encontrando-se dois em situação de desemprego (não foi possível recolher dados relativamente a cinco pais).

Tendo em conta a informação obtida através da consulta das fichas de anamnese, conclui-se que o grupo é, na sua maioria, oriundo do meio socioeconómico médio/alto.

A maioria das crianças que formam o grupo da sala dos cinco anos frequentam este jardim de infância desde o berçário, sendo apoiados por duas auxiliares que acompanham o grupo desde o início até ao final do percurso pré-escolar.

Trata-se de um grupo heterogéneo, com características e ritmos próprios. No entanto, revela grande empenho nas atividades que são propostas e autonomia na concretização dos seus trabalhos.

3. Natureza do Estudo

A presente investigação é de natureza qualitativa, assente em procedimentos de carácter descritivo, explicativo e heurístico na análise e interpretação dos dados.

Optou-se por efetuar uma investigação qualitativa por se considerar a mais adequada à natureza do estudo. Como referem Bogdan e Biklen (1994) “ (...) os investigadores qualitativos (...) Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos.” (p. 48). Os autores acrescentam ainda que, na investigação qualitativa “Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números.” (p. 48)

Numa investigação qualitativa os dados recolhidos são ricos em pormenores descritivos e as questões a investigar são formuladas com o objetivo de investigar os fenómenos no seu contexto natural. (Bogdan & Biklen, 1994) No decorrer do processo de recolha de dados foi necessário assumir uma postura de questionamento constante sobre os fenómenos observados,

com o objetivo de encontrar a resposta mais adequada às questões de pesquisa.

Como refere Afonso (2005) “(...) a investigação qualitativa preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspectos específicos da realidade social usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e inter-relacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade.” (p. 14)

O presente estudo assume características do “estudo de caso”, uma metodologia de investigação que consiste no estudo de uma entidade bem definida, como: uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, entre outros. Este método procura conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês”, revelando a identidade do “objeto” em estudo. (Ponte, 1994, p. 2) No estudo de caso, o investigador não pretende efetuar alterações no contexto de estudo, mas sim, compreendê-lo em profundidade.

Referindo-se ao parecer de Donmoyer, Spodek (2002) acrescenta que:

Os estudos de caso têm a virtude de ser acessíveis (...) e interpessoalmente significativos: ao ler um bom estudo de caso temos a oportunidade de ver o mundo não só através dos olhos do autor, mas também dos do sujeito de estudo. (p. 1047)

4. Opções Metodológicas

Clarificada a natureza do estudo, houve a necessidade de considerar a metodologia de recolha dos dados a fim de obter toda a informação necessária à concretização dos objetivos pretendidos. Como referem Bogdan e Biklen (1994):

O termo dados, refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são elementos que formam a base da análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registam activamente, tais como transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes. (p. 149)

Assim sendo, as técnicas e os instrumentos utilizados na recolha dos dados compreendem: a observação participante, registada em notas de campo, presentes nos portefólios da prática pedagógica, o registo fotográfico das atividades realizadas pelas crianças e a entrevista semiestruturada à educadora cooperante.

4.1. Técnicas e Instrumentos

4.1.1. Observação Participante

No sentido de melhor compreender toda a ação educativa, concluiu-se que a observação participante seria o instrumento de recolha de dados que melhor se adaptaria aos objetivos desta investigação. Afonso (2005) explica que “A observação é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos (...)” (p. 91).

No que concerne à observação participante Estrela (1990) acrescenta “fala-se de observação participante quando, de algum modo, o observador participa na vida do grupo por ele estudado.” (p. 32)

A observação participante é considerada como uma das melhores técnicas de recolha de dados nos estudos de natureza qualitativa. (Bogdan & Biklen, 1994)

4.1.2. Diário da Prática Pedagógica

Os registos e as reflexões obtidos através da observação participante foram devidamente datados e organizados nos documentos que integram o portefólio da Prática de Ensino Supervisionada.

Segundo Esteves (2008) “Os diários são colectâneas de registos descritivos acerca do que ocorre nas aulas, sob a forma de notas de campo ou memorandos (...), de observações estruturadas e registos de incidentes críticos”. (p. 89)

O diário é um dos instrumentos mais recomendados na investigação qualitativa, pois facilita a descrição, interpretação e reflexão distanciadas dos acontecimentos. (Esteves, 2008)

Assim, o recurso a este instrumento permitiu efetuar registos interpretativos sobre a prática pedagógica, possibilitando um leque de descrições e importantes reflexões acerca das diversas experiências vivenciadas em contexto de jardim de infância.

4.1.3. Registo Fotográfico

A fotografia possui uma relação estreita com a investigação qualitativa. A fotografia permite-nos obter dados descritivos, proporcionando a compreensão de aspetos do quotidiano

difíceis de obter através de outras abordagens. (Bogdan & Biklen, 1994)

O registo fotográfico possui a capacidade de captar elementos que não podem ser facilmente explicados através de palavras, tendo constituído um importante recurso para esta investigação.

Assim sendo, procurou-se recolher imagens representativas das atividades mais significativas, como também das produções gráficas das crianças (desenhos, produções tridimensionais, tentativas de escrita, entre outros).

4.1.4. Entrevista

Tendo em conta o objetivo deste estudo, optou-se pela técnica da entrevista, de modo a obter uma perceção das conceções da entrevistada, no que respeita à pertinência da expressão artística na educação pré-escolar. Optou-se pela entrevista semiestruturada por permitir uma maior liberdade de expressão e uma maior flexibilidade na condução das questões incluídas no guião. Como salientam Bogdan e Biklen (1994):

Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo. (p. 134)

Deste modo, a entrevista foi apoiada num guião cujo tema é: “A Pertinência da Expressão Artística na Educação Pré-Escolar: Conceções de uma Educadora”.

A educadora foi informada sobre a natureza e os objetivos do estudo, tendo sido garantido o anonimato das informações disponibilizadas.

O respetivo guião (Anexo B) encontra-se organizado em quatro blocos temáticos:

- Bloco A: Dados sobre a entrevistada – Este bloco propôs a recolha de dados sobre a carreira e formação da entrevistada, com a finalidade de caracterizar o seu percurso profissional;
- Bloco B: Convicções Pedagógicas - O objetivo deste bloco consistiu em conhecer as conceções da educadora sobre a importância da educação artística em contexto pré-escolar, assim como os benefícios da educação artística no desenvolvimento da criança;
- Bloco C: Processo Educativo - Com este bloco, pretendeu-se conhecer o processo educativo seguido pela instituição e ao mesmo tempo, saber como se processa a adequação das

propostas pedagógicas aos diferentes níveis etários, evidenciando a articulação entre as diversas áreas da expressão artística;

- Bloco D: Projeto Educativo - Este último bloco visou a obtenção de informações sobre o Projeto dos Artistas, procurando conhecer como se processa na prática, que estratégias são desenvolvidas na exploração das técnicas de um pintor e qual a avaliação geral do projeto.

A entrevista foi registada através de uma gravação áudio, com o acordo prévio da entrevistada, e sujeita a uma análise de conteúdo que se desenvolveu em quatro fases:

1.^a Fase – Protocolo da entrevista à educadora cooperante: a entrevista foi integralmente transcrita (Anexo C);

2.^a Fase – Primeiro tratamento da entrevista à educadora cooperante: nesta fase foram seleccionados os aspetos mais significativos da entrevista, suprimindo os segmentos de informação menos relevantes para o estudo (Anexo D);

3.^a Fase – Pré-categorização da entrevista à educadora cooperante: o *corpus* da informação foi dividido em unidades de sentido (Anexo E);

4.^a Fase – Grelha de categorização da entrevista à educadora cooperante: as unidades de sentido foram agrupadas em categorias e subcategorias (Anexo F)

Capítulo III - Descrição da Ação Educativa

1. O Projeto dos Artistas

O Projeto dos Artistas espelha o relevo que a instituição onde efetuei a PES atribui à educação artística, coexistindo com os restantes projetos definidos no documento estruturante desta instituição.

A instituição considera extremamente importante que os projetos permitam explorar todas as áreas de conteúdo. Como refere o Projeto Educativo da Instituição (PE) (2010):

Sabe-se que, para este nível etário é necessária a interligação de todas as áreas do currículo e o desenvolvimento de actividades integradas e integradoras. Por esta razão quando iniciamos um tema, existe sempre a preocupação de o estruturarmos de forma a ser explorado em todas as áreas de conteúdo. (p. 13)

O Projeto dos Artistas proporciona a exploração de diversos aspetos relacionados com a cultura, a geografia, a fauna e a flora do país do artista escolhido, como também a aquisição de conhecimentos nas diversas áreas curriculares, ao mesmo tempo que procura promover o desenvolvimento de capacidades e competências, não só ao nível do “Saber Fazer”, mas acima de tudo do “Saber Ser”.

De acordo com o relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, coordenado por Delors (1998):

(...) a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. (pp. 89-90)

Estes quatro pilares do conhecimento não podem existir separadamente. Eles relacionam-se entre si e possuem a mesma finalidade - O desenvolvimento equilibrado da criança.

Deste modo, podemos afirmar que a educação não pode consistir na acumulação interminável de conhecimentos. O processo educativo deve partir de experiências significativas, estimulantes e enriquecedoras que cultivem na criança o gosto pela descoberta e a vontade de “aprender a aprender”. Este deve ser o grande objetivo da educação pré-

escolar. Como referem as OCEPE (Ministério da Educação, 1997) é importante que “ (...) durante esta etapa se criem as condições necessárias para as crianças continuarem a aprender, ou seja, importa que na educação pré-escolar as crianças aprendam a aprender. “ (p. 17)

O educador exerce o papel de mediador e de orientador, sendo por isso a chave principal de todo o processo educativo porque “À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele.” (Delors, 1998, p. 89)

O Projeto dos Artistas permite explorar as quatro aprendizagens que constituem os pilares da educação definidos pela UNESCO, na medida em que as crianças “Aprendem a conhecer” o mundo que as rodeia, através da exploração do tema do projeto, nas mais diversas vertentes: históricas, culturais, geográficas, entre outras; “Aprendem a fazer” através da aplicação de diversas técnicas utilizadas pelos artistas explorados, aprendem ritmos e danças de outras culturas; “Aprendem a viver juntos” através de um trabalho de equipa e colaboração constantes que proporciona experiências de partilha, de afetividade e de conflito, necessárias ao desenvolvimento dos valores morais; “Aprendem a ser” através de todas as experiências e todas as vivências inerentes a este projeto que em tudo contribui para o seu desenvolvimento enquanto seres humanos.

As atividades inerentes ao Projeto dos Artistas poderão decorrer em duas variantes distintas: atividades dirigidas pela educadora, nas quais as crianças aprendem e reproduzem diversas técnicas de expressão plástica; e uma segunda vertente, na qual as crianças possuem total liberdade de expressão na realização das suas criações. Esta segunda vertente revela a filosofia desta instituição.

No PE (2010) pode ler-se: “Assim, tenta-se que toda a nossa acção educativa assente numa pedagogia de projecto e de expressão livre, em que os factores emotivos e afectivos sejam elementos activadores do desenvolvimento” (p. 13)

Em linhas gerais, o Projeto dos Artistas consiste na escolha criteriosa de um artista plástico cuja obra apresente características que permitam proporcionar aprendizagens significativas e desperte igualmente o interesse e a curiosidade das crianças.

Tendo em vista que os temas abordados em anos anteriores incidiam sobre o continente europeu, considerou-se importante alargar os horizontes das crianças, valorizando outras culturas, outras tradições e outras formas de expressão artística. Assim, o projeto deste ano

visou explorar a obra do artista Albano Neves e Sousa¹, bem como os aspetos relacionados com a cultura, a geografia, a fauna e a flora, existentes no continente africano, nomeadamente em Angola.

O artista Albano Neves e Sousa foi escolhido pela sua obra figurativa, que retrata elementos da cultura africana através das temáticas e do modo como manipula a luz nos seus quadros e de uma imensa paleta de cores vivas e atraentes para as crianças.

A implementação do projeto reparte-se por duas fases: A primeira fase compreende todo o trabalho exploratório, no qual se inserem as diversas áreas curriculares, na segunda fase são exploradas as obras do artista, através da exploração de diversas técnicas de expressão plástica.

Todas as atividades são planeadas de modo a garantir a participação ativa da criança. Tal como referem as OCEPE (Ministério da Educação, 1997) “Admitir que a criança desempenha um papel ativo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem, supõe encará-la como sujeito e não como objeto do processo educativo.” (p. 19)

É neste pressuposto que assentam os objetivos do Projeto dos Artistas que, embora mais direcionado para a área da expressão artística, inclui todas as áreas de conteúdo, proporcionando momentos de descoberta e pesquisa, promotores de inúmeras vivências e aprendizagens significativas.

Assim sendo, os objetivos gerais deste projeto visam: proporcionar às crianças todo um conjunto de situações de ação-aprendizagem relacionadas com o continente africano, nomeadamente nos aspetos relacionados com a geografia, a cultura, a gastronomia e o ecossistema; promover o respeito pela diferença, nomeadamente no que diz respeito às características físicas, da raça, da cultura e dos costumes; proporcionar a participação da família nos processos de pesquisa e nas atividades de expressão plástica inerentes ao projeto; favorecer a formação da criança, nomeadamente no que concerne à promoção da autonomia, da autoestima, da independência, da responsabilidade, do desenvolvimento da identidade, das relações interpessoais, da educação para os valores morais e cívicos e da educação multicultural; estimular o espírito crítico e a aquisição de valores estéticos.

O período que antecedeu o início deste projeto foi pautado por diversas reuniões entre educadoras e estagiárias, onde foram efetuadas inúmeras pesquisas sobre o tema escolhido.

¹ Albano Neves e Sousa, poeta e pintor português, nasceu na cidade de Matosinhos em 1921. Ainda criança emigrou para Angola e foi lá que realizou a primeira exposição das suas obras. A Comenda da ordem do Infante D. Henrique pelo Governo de Portugal foi apenas um dos inúmeros prémios conquistados pelo artista, que veio a falecer no Brasil em 1995. In Correia, M.A. (Ed.) (2008). *Neves e Sousa, pintor de Angola*. Lisboa: Iniciativas Editoriais Livreiros, Lda.

Seguidamente, foram debatidas algumas ideias que foram organizadas e estruturadas por temas. (Anexo A)

Independentemente do pintor que se pretenda explorar, o Projeto dos Artistas inicia-se com uma dramatização destinada a todas as crianças da instituição.

Embora o projeto seja transversal a todas as crianças da instituição, as atividades são planificadas e adaptadas a cada idade e a cada grupo, de acordo com as suas características e necessidades.

Por conseguinte, as educadoras da instituição reúnem-se semanalmente com o objetivo de partilhar a avaliação das atividades implementadas com cada grupo e de debater algumas ideias para planificações futuras.

2. Descrição das Atividades

A primeira atividade do projeto consistiu numa dramatização, organizada e apresentada por todas as educadoras e estagiárias, destinada a todas as crianças da instituição. A apresentação visou focar os tópicos que serão explorados e aprofundados em contexto de sala de atividades.

Após um debate de ideias entre as crianças e a educadora sobre a temática em curso, considerou-se importante que se realizasse o registo gráfico do momento da dramatização que cada criança considerou mais significativo.

Como forma de sistematizar os conhecimentos adquiridos na apresentação da dramatização, as crianças realizaram uma ficha de abordagem à escrita, que consistia na reprodução de diversas palavras inerentes ao projeto (Ex: África, imbondeiro, savana, entre outras).

Concluída a introdução do projeto, seguiu-se a estruturação das atividades inerentes aos aspetos que caracterizam o continente africano: geografia, cultura, fauna e flora.

No sentido de abordar questões relacionadas com a vertente geográfica, partindo do geral para o específico, foi implementada uma atividade que consistia na construção do puzzle dos cinco continentes. Através desta atividade as crianças tiveram a oportunidade de adquirir conhecimentos no que diz respeito à localização de cada um dos continentes, com enfoque no continente africano. (Fig. 1)



Figura 1 - Construção do puzzle dos cinco continentes.



Figura 2 - Elaboração da bandeira angolana

Nesta exploração geográfica, as crianças situaram Angola dentro do continente africano e Luanda dentro do país, tendo proporcionado a aquisição de novos conceitos, tais como: continente, país e cidade. Uma vez conhecido o país, houve a necessidade de explorar a bandeira que o representa. Assim, as crianças identificaram as cores e os símbolos da bandeira e reproduziram-nos através de duas técnicas de pintura distintas: o esponjado e o *stencil*. (Fig. 2). A atividade permitiu ainda explorar algumas noções matemáticas e de orientação espacial, tais como: em cima, em baixo, a metade, o todo, retângulo, quadrado, entre outros.

Com o intuito de sistematizar os conhecimentos acerca dos continentes e de valorizar as características das diferentes culturas do mundo, lemos a história de Luísa Ducla Soares (2010) “Meninos de todas cores”, onde foram exploradas as características fisionómicas das crianças pertencentes a cada um dos continentes. Essas características foram depois reproduzidas graficamente por cada uma das crianças, procedendo-se, em grande grupo, a uma votação dos desenhos que melhor as representavam. Os desenhos mais votados foram colados no mapa-mundo, como forma de identificar a população de cada continente, constituindo assim, mais uma referência para que as crianças se orientassem no espaço, reconhecessem e localizassem o continente europeu, o continente africano e os restantes continentes.

Terminada a exploração geográfica, deu-se início às atividades de âmbito cultural. Como forma de introduzir este tema, contou-se a história de Kathy Silva (2006) “Maria Benguela”, onde foram explorados aspetos relacionados com as características fisionómicas e culturais das crianças africanas: cor da pele, tipo de cabelo, penteados característicos, modos de vestir, padrões e cores do vestuário.

Na sequência da exploração destes aspetos, as crianças quiseram construir as suas bonecas africanas. Assim, cada criança construiu um padrão a seu gosto, compondo o pano que serviria de veste para a sua boneca. (Fig. 3)

Terminada esta etapa, passámos para a construção das bonecas. Cada criança desenhou uma figura humana (homem, mulher ou criança), seguindo as características fisionómicas que já haviam sido exploradas anteriormente.

Colocaram-se os cabelos, moldados em palha-de-aço, tendo em conta os penteados típicos do povo africano. Por último, os bonecos foram vestidos com os panos pintados pelas crianças. (Fig. 4)



Figura 3 - Pinturas no tecido

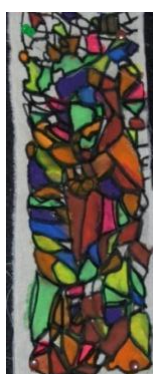


Figura 4 - Bonecas africanas

Seguiu-se a exploração dos tipos de habitação adotada pelo povo africano. Neste contexto, foi implementada uma atividade que permitiu que as crianças pudessem comparar os tipos de habitação de diversos países.

A atividade seguinte consistiu na realização das casas típicas africanas – as cubatas. Este processo iniciou-se com a modelagem do barro que, depois de esticado e cortado, adquiriu a forma de tijolos. De seguida, os tijolos foram sobrepostos, compondo as paredes da cubata.

Para a construção dos telhados, tentou-se utilizar uma técnica semelhante àquela que é aplicada na realidade. Assim, as crianças deslocaram-se ao jardim que envolve a instituição a fim de recolher pequenos ramos de árvores, que foram cortados e colocados na parte superior da cubata, formando assim a estrutura do telhado. Para a cobertura do telhado foi utilizada rafia.

Este material é idêntico à palha utilizada por alguns povos africanos na construção das suas habitações. (Fig. 5)



Figura 5 – Processo de construção da cubata

Ao longo do projeto as sessões de expressão musical, dança educativa e expressão dramática visaram explorar as diferentes vertentes culturais que caracterizam Angola.

Através da aprendizagem ativa as crianças puderam adquirir diversos conhecimentos relacionados com aspetos da cultura africana, valorizando o facto de que a criança descobre o mundo através das vivências sensoriomotoras.

As sessões de expressão musical visaram sempre a promoção dos ritmos e dos sons africanos, tal como o desenvolvimento de conhecimentos inerentes à cultura africana. Em paralelo, estas sessões promoveram o desenvolvimento de competências relacionadas com a identificação e produção de sons, concentração e coordenação de movimentos. Após a exploração dos sons dos instrumentos musicais, foram exploradas diversas canções que permitiram explorar novos domínios. Explorados os sons e as letras das canções, foram introduzidas as danças típicas africanas que, mais tarde, foram exploradas nas sessões de dança educativa.

As sessões de dança educativa visaram trabalhar as sonoridades e os movimentos típicos africanos. As crianças começaram por ser motivadas para seguirem a música africana, expressando-se livremente num momento inicial. Aos poucos foram-se introduzindo movimentos mais específicos, característicos desta cultura, explorando-se os diferentes tipos de dança africana, desde as danças mais tribais, com movimentos mais repetitivos, às danças mais movimentadas que implicam a rotação da anca. Na última sessão de dança educativa as crianças conseguiram realizar a coreografia de uma dança de roda que implicava alguns movimentos já trabalhados anteriormente.

Também as sessões de expressão dramática seguiram esta lógica, articulando-se os conhecimentos abordados em contexto de sala de atividades com os objetivos pedagógicos previstos para este domínio. Assim, através de diferentes jogos dramáticos foram exploradas cenas do quotidiano africano, o safari na savana africana ou as características dos animais típicos desta região, explorando-se os habitats naturais, os modos de vida, de alimentação e de locomoção.

Deste modo, foi possível articular conhecimentos da área do conhecimento do mundo, da área da formação pessoal e social, com a área da expressão e comunicação, nomeadamente nos domínios das expressões musical, motora e dramática.

A leitura da história de Vale (2004) “A jiboia, as cobras e Ngungu” permitiu partir para uma imensa diversidade de aprendizagens relacionadas com a fauna e com a flora africanas. Foi dado um enfoque especial às cobras, pelo facto de se verificar que o grupo possui um interesse particular por este tipo de répteis.

A construção do álbum “O nosso álbum das cobras” surgiu como forma de sistematizar as aprendizagens relacionadas com este tipo de répteis e o seu habitat.

Esta atividade foi realizada em grande grupo e consistiu no recorte e colagem de imagens que foram seriadas em consonância com os respetivos temas: as diferentes espécies, os diferentes tons e padrões de pele, como se alimentam e como se reproduzem.

A exploração deste réptil desencadeou a realização da cobra dos padrões. A cobra foi previamente desenhada no cartão, onde foi apresentada a unidade padrão, composta por figuras geométricas. Neste sentido, as crianças foram convidadas a identificar regularidades, continuando o padrão como forma de desenvolver o pensamento algébrico.

Seguidamente, desenharam o habitat deste réptil numa folha branca e colaram a cobra dos padrões, previamente pintada ao gosto de cada criança (Fig. 6).



Figura 6 - Processo de construção da cobra dos padrões

Embora tenha surgido a comemoração do dia do pai a meio do projeto, a efeméride foi integrada nas atividades em curso através da pintura de telas, onde as crianças reproduziram motivos africanos utilizando as cores predominantes desta cultura.

O papel de embrulho para a prenda do dia do pai também se integrou nesta temática. As crianças escolheram a imagem de um animal selvagem e reproduziram-na (Fig. 7).

É de salientar que as crianças foram levadas a idealizar e a testar as técnicas de expressão plástica e os utensílios que melhor se adequariam ao que pretendiam expressar.

Em suma, as atividades realizadas no âmbito da exploração da fauna e da flora africanas tiveram um cariz extremamente rico, tendo permitido a exploração de diversas áreas de conteúdo.



Figura 7 - Produção da pele do tigre

2.1. O Envolvimento da Família

Como forma de ampliar os conhecimentos das crianças acerca da fauna e da flora africana, foi lançado o desafio às famílias de se envolverem num trabalho de pesquisa e expressão plástica, em conjunto com as crianças.

De entre os diversos temas abordados no âmbito do projeto, as crianças escolheram livremente aquele que mais lhes agradou. De entre os diversos trabalhos, surgiram temas como o leopardo (Fig. 8) e o cajueiro que, posteriormente tiveram a oportunidade de apresentar aos colegas (Fig. 9).



Figura 8 - Trabalho realizado em parceria com os pais: Leopardo



Figura 9 - Apresentação do trabalho realizado em parceria com os pais: Cajueiro

A participação das famílias neste projeto revelou-se um aspeto de extrema relevância, na medida em que a família exerce um papel crucial no processo de desenvolvimento da criança. É no seio familiar que a criança inicia as primeiras aprendizagens, desenvolve os primeiros laços afetivos e aprende a interagir com o próximo.

Com efeito, é possível afirmar que o jardim de infância e a família constituem dois elementos fundamentais no processo de desenvolvimento da criança, devendo-se procurar encontrar estratégias que permitam a concretização desse objetivo, através de um trabalho colaborativo.

Nas OCEPE (Ministério da Educação, 1997) pode ler-se: “Sendo a educação pré-escolar complementar da acção educativa da família, haverá que assegurar a articulação entre o estabelecimento educativo e as famílias (...)” (p. 22)

O envolvimento da família constitui para a criança uma fonte de motivação e de troca de saberes e competências que engrandecem as aprendizagens e as descobertas das crianças. (Ministério da Educação, 1997)

2.2. Divulgação do Projeto

O marco conclusivo desta primeira etapa do projeto consistiu na realização de uma exposição de todos os trabalhos realizados, tendo lugar no átrio de acolhimento da instituição.



Figura 10 - Aldeia africana



Figura 11 – Animais da savana

A exposição pretendia representar uma aldeia africana (Fig. 10), reproduzindo também o ambiente envolvente da savana, através da figuração da fauna e da flora características da região. (Fig. 11)

A exposição teve como principal objetivo divulgar o trabalho desenvolvido pelas crianças e pelas suas famílias no âmbito do projeto, valorizando deste modo os produtos do trabalho das crianças e evidenciando as suas aprendizagens, o que contribui para a valorização e o aumento da sua autoestima.

Assim, a divulgação do projeto constituiu um momento de extrema relevância para as crianças. Como explicam os educadores de Reggio Emilia (Edwards et al. 1999) citado por Vasconcelos et al. (s/d.) “Uma experiência culminante ocorre: é uma espécie de celebração, um meio simbólico de reconhecer o que foi conquistado e apreendido pelo grupo durante o projecto”. (p. 17)

Também o Ministério da Educação (1997) enfatiza a importância da divulgação dos projetos referindo que,

O educador, ao dar conhecimento aos pais e a outros membros da comunidade do processo e produtos realizados pelas crianças a partir das suas contribuições, favorece um clima de comunicação, de troca e procura de saberes entre crianças e adultos. (p. 45)

3. A Representação de Símbolos – Relatos da PES

“O pensamento representativo abre a porta à criatividade que nutre os artistas emergentes, os actores, escritores, músicos, dançarinos, cientistas e diplomatas.”

(Hohmann & Weikart, 2003, p. 477)

A criança representa os seus pensamentos através de símbolos. Por exemplo, quando a criança assiste a uma dramatização e de seguida desenha o momento que mais lhe agradou, ela está a criar um símbolo desse momento.

Hohmann e Weikart² (2003) apresentam seis “experiências-chave” de representação criativa que apontam para o modo como as crianças se desenvolvem na construção dos símbolos mentais, que utilizam para representar o mundo, através da linguagem e de outras formas de expressão.

² Hohmann e Weikart são seguidores da abordagem High/Scope, um modelo pedagógico que defende que é através da ação que a criança efetua aprendizagens. O processo de aprendizagem é efetuado em equipa com o adulto, cujo papel consiste em apoiar e orientar a criança nas experiências e nas vivências que integram a aprendizagem pela ação. In Hohmann, M. & Weikart, D (2003). *Educar a criança*. (2.^a edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Os autores referem ainda que os adultos que proporcionam estas experiências estão a promover momentos para que a construção de símbolos se efetive num contexto de experiências ativas que potenciam o desenvolvimento da criatividade e a capacidade de imaginação.

As seis experiências compreendem: reconhecer objetos através da visão, do som, do tato e do cheiro; imitar ações e sons; relacionar reproduções, imagens e fotografias a lugares e coisas reais; fazer-de-conta e representar papéis; fazer objetos e estruturas através de plasticina, blocos e outros materiais; desenhar e pintar. (Hohmann & Weikart, 2003)

Este processo de representação de símbolos enquadra-se nas diversas atividades que as crianças podem experimentar em contexto de jardim de infância. Por conseguinte, é fundamental que o educador tome consciência da importância de cada uma delas.

3.1. Reconhecer objetos através da visão, do som, do tato e do cheiro

As crianças da sala dos cinco anos do jardim de infância onde efetuei a PES tiveram a oportunidade de conhecer uma espécie de árvore denominada “imbondeiro”. No mesmo período de explorações, as crianças conheceram os padrões coloridos das vestes do povo africano.

Decorrido algum tempo após estas aprendizagens, uma das crianças da sala de atividades, o Renato, realizou espontaneamente dois desenhos de um imbondeiro, tendo reunido nas suas representações, dois conhecimentos adquiridos no âmbito do projeto: os padrões africanos (Fig. 12) e o imbondeiro (Fig. 13).



Figura 12 - 1.ª Representação do imbondeiro



Figura 13 - 2.ª Representação do imbondeiro

Ao representar as árvores, a criança exteriorizou autonomamente as experiências ativas efetuadas anteriormente, ou seja, através da experiência com os elementos reais, ela formou a sua imagem mental. Ao reproduzi-las graficamente, criou o símbolo que representa a árvore.

De acordo com Hohmann e Weikart (2003) as crianças em idade pré-escolar possuem a capacidade de interiorizar as experiências do dia-a-dia, criando imagens mentais que depois exteriorizam através de representações, tais como o desenho, a pintura, a modelagem e o jogo simbólico. De início apresentam representações simples, que aos poucos vão complexificando.

Piaget (1951/1962), citado por Hohmann e Weikart (2003) descreve estas representações como “ (...) a evocação simbólica das realidades ausentes.” (p. 476)

Este processo de exteriorização de imagens internas que a criança cria através das representações, promove a sua capacidade de resolução de problemas e a sua determinação enquanto pessoa.

Arnheim e Golomb (1974), pesquisadores da arte na infância, definem a representação como um método criativo que a criança utiliza para resolver problemas, ou seja, através da representação as crianças inventam formas para simbolizar acontecimentos e objetos. (Hohmann & Weikart, 2003)

Este processo de representação de símbolos que permite a interação entre o pensamento da criança e a realidade é gerador de sentimentos de bem-estar e satisfação. Simultaneamente, a criança aprende a compreender o mundo que a rodeia.

3.2. Imitar ações e sons

No jardim de infância é comum observar-se as crianças representarem vivências do seu dia-a-dia através do jogo simbólico. Foi neste contexto que tive a oportunidade de observar e compreender a expressão dramática como um recurso para a representação de símbolos.

A Mafalda não gosta muito de atividades que exijam concentração, no entanto, adora brincar na área da sala de atividades que promove a exploração do jogo dramático - a área da casinha.

Apesar de ser uma criança bastante ativa e temperamental, no jogo dramático apresenta sempre uma postura afetiva e de preocupação para com os colegas que interagem no jogo. Por norma, assume sempre a personagem de uma médica cuidadosa e preocupada com o próximo, ou de uma mãe protetora e carinhosa para com o seu filho.

Este facto vai ao encontro à ideia de Golomb (1974), citado por Hohmann e Weikart (2003) quando afirma que “(...) quer a brincadeira simbólica, quer a arte representam aspectos da realidade e criam equivalentes dessa realidade, simbolizando atributos salientes dos objetos e das suas funções.” (p. 476)

Nesta linha de pensamento é possível concluir que a Mafalda utilizou a expressão dramática como forma de representar os seus pensamentos, os seus sentimentos, os seus interesses e as suas experiências.

Sousa (1979) sublinha que “No Jogo Dramático a criança encontra o meio de expressar o que lhe vai no mais íntimo do seu ser (pulsações, sensações, sentimentos, pensamentos, angústias, problemas) e que de outra forma teria dificuldade de exprimir.” (p. 4)

3.3. Relacionar reproduções, imagens e fotografias a lugares e coisas reais

O Vítor possui um enorme interesse pela temática dos répteis. Sempre que surge a oportunidade leva um dos seus inúmeros exemplares para a sala de atividades.

Quando solicitado a realizar uma pintura no tecido, não hesitou em desenhar um crocodilo (Fig. 14). Como referem Hohmann e Weikart (2003) “(...) criar representações a partir das experiências reais das crianças, fortalece as suas imagens mentais e torna mais vivo o significado por detrás dos símbolos que encontram no mundo.” (p. 477)



Figura 14 - Representação do crocodilo

O Vítor representou simbolicamente a sua experiência e o seu interesse por répteis, tendo demonstrado enorme satisfação na materialização dos seus pensamentos. Por outras palavras, através de um diálogo entre o “Eu” e o quadro que construiu. (Cardoso & Valsassina, 1988)

3.4. Fazer-de-conta e representar papéis

Numa das sessões de expressão dramática realizadas semanalmente, tive a oportunidade de implementar uma atividade que consistia na recriação de uma aventura num safari em Angola. Esta atividade permitiu estimular a imaginação das crianças através do jogo simbólico, como também a interação e a interajuda.

As crianças formaram parcerias e circularam de mão dada pelo espaço, imaginando que se encontravam no safari, enquanto seguiam solicitações como: “ – Vamos convidar um colega para vir no safari connosco! Agora, vamos subir uma grande montanha! Agora vamos descer a montanha. Vamos muito depressa! Cuidado! Lá em baixo está uma ribeira. Aí vamos nós. Caímos dentro de água. Estamos todos molhados! Vamos ajudar o nosso amigo a se enxugar.”

Através desta aventura as crianças descobriram uma gruta, subiram a uma árvore para colher um fruto, fizeram um curativo ao parceiro, encontraram uma cobra, apanharam chuva, entre outros.

Referindo-se às crianças, Hohmann e Weikart (2003) mencionam que “Através da brincadeira põem em acção as imagens mentais que formaram dos acontecimentos humanos habituais (...)” (p. 493)

Apesar de se tratar de uma atividade de expressão dramática dirigida, a liberdade de expressão da criança foi sempre tida em conta e incentivada no sentido de satisfazer a necessidade de criação de que é naturalmente detentora.

3.5. Fazer objetos e estruturas através de plasticina, blocos e outros materiais

A construção das cubatas em barro foi uma atividade que esteve inerente ao projeto em vigor e tinha como objetivo principal aprofundar aspetos relacionados com a cultura africana, nomeadamente no que diz respeito à arquitetura. Para tal, as crianças tiveram a oportunidade de contactar com diversos tipos de habitações através da visualização de imagens, a fim de compreenderem as diferenças entre elas.

A atividade da construção das cubatas foi concretizada em pequeno grupo, onde as crianças tiveram a oportunidade de esticar e cortar o barro, levando-o a adquirir a forma de tijolos que, por sua vez, foram sobrepostos construindo a cubata.

As crianças apresentaram bastante entusiasmo na modelagem do barro e na construção das cubatas, comprovando a ideia de Hohmann e Weikart (2003) de que

As crianças mais pequenas gostam de criar reproduções de pessoas e coisas a partir de plasticina, blocos, madeira, caixas (...) Fazer cópias enriquece a compreensão das crianças, quer das coisas reais que estão a tentar representar, quer da complexidade do próprio processo de feitura de símbolos. (p. 505)

3.6. Desenhar e pintar

Na instituição onde efetuei a PES, as crianças têm a oportunidade de desenhar e pintar desde o berçário. Assim, os bebés têm a oportunidade de realizar o mesmo tipo de experiências das crianças mais velhas. Por conseguinte, os materiais são cuidadosamente adequados à sua idade. As folhas de pintura são maiores, as canetas e os pincéis são mais grossos. No entanto, apesar do leque de materiais para as atividades de pintura, no berçário recorre-se frequentemente ao corpo como instrumento, o que se revela bastante prazeroso para os bebés.

Este aspeto desencadeou a necessidade de efetuar uma pequena investigação do percurso evolutivo da Filomena, uma criança que frequenta esta instituição desde o berçário.

Os seus trabalhos despertaram a minha atenção desde os primeiros dias de estágio. Os seus desenhos e pinturas apontam para uma sensibilidade e um gosto particulares pela área da expressão plástica, não só pelas cores que utiliza e pela originalidade das suas representações, como também pela satisfação que reflete, na concretização das atividades.

Nesta sala de atividades, as crianças têm ao seu dispor diversos tipos de materiais: mesas para pintura, um cavalete com capacidade para ser utilizado por quatro crianças, tintas, pincéis de várias grossuras, rolos, esponjas, carimbos, pratos para misturas de cores, lápis de carvão, lápis de cera, canetas de feltro, folhas grandes e pequenas, revistas e folhas de jornal.

Todos estes materiais poderão ser utilizados não só nas atividades dirigidas e orientadas pela educadora, onde os desenhos e pinturas poderão estar condicionados a um tema, como também nas atividades que as crianças realizam autonomamente, com total liberdade de expressão.

Quando começa a desenhar e a pintar, a criança fica fascinada pelas manchas e pelos traços que consegue produzir com o seu próprio corpo. Segundo Rodrigues (2002):

É maior o prazer tátil, proporcionado com a matéria viscosa, do que o sentido visual da cor. Em regra, a criança sobrepõe manchas de forma arbitrária e, por vezes, confusa, sem se preocupar com o efeito cromático. A criança encontra-se numa fase de experimentação sensorial. (p. 34)

Golomb (1974) define esta fase por “Manchas e rabiscos”. (Fig. 15) Como refere Golomb (1974), citado por Hohmann e Weikart (2003) nesta fase “(...) O entusiasmo motor é quem comanda, e a criança não está minimamente preocupada com a aparência do produto

final, se bem que geralmente fique agradada com o facto dos seus movimentos vigorosos deixarem marcas visíveis no papel.” (p. 513)

Na classificação de Luquet (1979) a primeira fase do desenho infantil, intitula-se “Realismo fortuito” que se divide em dois momentos, sendo o primeiro denominado de “Involuntário”. O segundo momento decorre até por volta dos dois anos e meio e denomina-se “Voluntário”.



Figura 15 - 11 meses: momento “Involuntário”



Figura 16 - 1 ano e 11 meses: momento “Voluntário”

Nesta fase as manchas e os rabiscos vão adquirindo formas com algum significado. (Fig. 16) A criança começa a atribuir ao desenho uma forma de linguagem, embora os seus objetivos possam não coincidir com o produto final. (Luquet, 1979)

Gradualmente a criança vai aperfeiçoando os seus desenhos e acrescentando mais pormenores, utilizando-os, por vezes, para contar uma história real ou imaginária. “Quando o próprio desenho não conta toda a história, a criança usa palavras para preencher os detalhes que faltam.” (Hohmann & Weikart, 2003, p. 515)

Na perspetiva de Rodrigues (2002), os traços horizontais e verticais que a criança começa a realizar por volta dos três anos, não são mais que uma tentativa de imitação da escrita. (Fig. 17)

Segundo a classificação de Luquet (1979) este nível denomina-se “Incapacidade Sintética” ou “Realismo Falhado” e decorre entre os 3 e os 5 anos.

As representações das crianças que se encontram nesta fase caracterizam-se muitas vezes pela omissão ou pelo exagero de partes de um determinado objeto, de acordo com a importância que lhes é atribuída. (Hohmann & Weikart, 2003)



Figura 17 - "Incapacidade Sintética": 4 anos



Figura 18 - "Incapacidade Sintética": 5 anos

Rodrigues (2002) afirma ainda que, “ A preferência pelas cores vivas e contrastantes é uma característica dominante na pintura infantil (...) outras há que se concentram a desenhar, sensíveis à expressividade do traço e á definição do pormenor.” (p. 40) (Fig. 18)

As experiências acima relatadas permitem concluir que, a representação de símbolos consiste num importante modo de interação entre o pensamento e a realidade.

Não conhecendo ainda o código escrito, esta é a forma de linguagem gráfica que a criança tem ao seu dispor para materializar os seus pensamentos nos primeiros anos de vida. Este processo de comunicação permite que a criança se desenvolva e se afirme, pelo que deve ser valorizado.

As experiências relatadas evidenciam, ainda, que a representação de símbolos pode ocorrer nos mais diversos contextos e áreas do jardim de infância, o que permite um leque diversificado de hipóteses de serem executadas por todas as crianças.

O adulto que promove a representação de símbolos contribui para que a criança expresse sentimentos e interesses, desenvolva aptidões e que sinta, acima de tudo, sensações de prazer e de alegria nas suas produções plásticas e nas suas vivências através do jogo dramático.

Diante dos argumentos referidos, é possível antever que todo este processo consiste numa fonte de motivação e de estímulo, aspetos fundamentais a um desenvolvimento equilibrado.

Capítulo IV – Análise Interpretativa dos Dados

O presente capítulo corresponde à análise interpretativa dos dados obtidos através da aplicação das opções e dos procedimentos apresentados no capítulo II deste relatório, com o intuito de dar resposta às questões de pesquisa do estudo que me propus realizar.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a análise de dados recolhidos é

(...) o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. (p. 205)

Assim sendo, o processo de análise e interpretação dos dados divide-se em dois momentos distintos: o primeiro momento assenta nos dados decorrentes da observação da ação educativa e o segundo momento assenta nos dados decorrentes da entrevista à educadora.

1. Análise e Interpretação dos Dados Decorrentes da Ação Educativa

Como referem as OCEPE (1997), citado por Godinho e Brito (2010), é importante que as crianças tenham a oportunidade de vivenciar a arte “(...) em torno da exploração e descoberta (criação), da utilização de técnicas (execução) e do contacto com diferentes formas de manifestação artística (apreciação).” (p. 11)

O Projeto dos artistas, não só proporcionou a oportunidade de vivenciar a experiência artística na qualidade de executante, apreciador e criador, como também potenciou o desenvolvimento de competências ao nível de todas as áreas de conteúdo.

Ao nível da formação pessoal e social, possibilitou que as crianças trabalhassem em grupo, proporcionando-se momentos de negociação e de tomada de decisão, valorizando a partilha de ideias e os contributos de cada um na realização de tarefas comuns.

Promoveram-se momentos de partilha de conhecimentos, permitindo que as crianças demonstrassem confiança nas suas capacidades e satisfação pelas suas conquistas e sucessos. Trabalharam-se igualmente competências como o saber ouvir e o esperar pela sua vez. Promoveu-se a consciência de si e do outro, reconhecendo e valorizando a existência de diferentes culturas e diferentes modos de vida, com base no respeito pela diferença.

Na área da expressão e comunicação foram desenvolvidas competências em todos os domínios: expressão físico-motora, expressão dramática, expressão musical, expressão plástica, matemática e desenvolvimento da oralidade e abordagem à escrita.

O domínio da expressão físico-motora esteve sempre presente, estimulando-se competências como a coordenação do gesto fino e a coordenação óculo-manual, mas também permitiu a aquisição de competências como a noção do esquema corporal, o conhecimento das diferentes partes do corpo e a coordenação de movimentos corporais, nomeadamente através das sessões de dança educativa.

Ao nível da expressão dramática representaram-se papéis e acontecimentos, exprimindo-se sensações como o medo, a angústia, a alegria e o espanto, através de jogos dramáticos que recriaram situações do quotidiano africano e do habitat natural.

A expressão musical proporcionou o desenvolvimento de competências ao nível do saber ouvir, da produção e exploração de sons e ritmos africanos através dos instrumentos de percussão.

Fomentaram-se momentos de exploração e expressão de movimentos seguindo a música e os sons africanos.

Relativamente à expressão plástica são de realçar competências como a capacidade de exploração de diversos materiais e instrumentos, a utilização de materiais que permitem a exploração tridimensional, o domínio de várias técnicas de expressão plástica, a observação, apreciação e recriação de mensagens visuais de forma imaginativa e o contacto com diferentes formas de cultura potenciando o desenvolvimento da sensibilização estética e o respeito pela diferença.

Quanto ao domínio da matemática, evidenciaram-se competências como a descoberta e imaginação de padrões, formando sequências com regras lógicas, a distinção entre formas planas e volumes, o confronto com situações problemáticas que levaram à reflexão de estratégias de resolução e o desenvolvimento da orientação espacial.

No que concerne ao domínio do desenvolvimento da oralidade e abordagem à escrita estimulou-se a organização do discurso oral como forma de expressar o pensamento e de compreender a função da linguagem oral, bem como o enriquecimento do vocabulário, com novas palavras e conceitos, fomentando o gosto pela comunicação. Permitiu ainda a compreensão da função da escrita como código, com símbolos e regras próprias, que as crianças reconheceram e tentaram reproduzir.

O conhecimento do mundo foi outra área transversal a todo o projeto, encontrando-se inerente a todas as atividades desenvolvidas. Corroborando com o que o Ministério da Educação (1997) prevê para esta área:

O Conhecimento do Mundo deverá mobilizar e enriquecer os diferentes domínios de Expressão e Comunicação, nomeadamente a plástica (representação a duas ou três dimensões), a linguagem e a matemática; implica também o desenvolvimento de atitudes de relação com os outros, de cuidados consigo próprio, de respeito pelo ambiente e pela cultura que também se relacionam com a área de Formação Pessoal e Social. (pp. 83-84)

Além disso, as atividades desenvolvidas promoveram a exploração de aspetos relativos ao mundo animal e vegetal, o confronto da sua realidade física e social comparativamente com as mesmas realidades na cultura africana, despertou-se o gosto pela pesquisa, a capacidade de observar e o desejo de experimentar, estimulando o interesse por saber mais acerca do mundo.

Após o termo deste projeto verifica-se que os trabalhos que as crianças realizam autonomamente evidenciam características das aprendizagens efetuadas anteriormente. As crianças procuram utilizar as técnicas que aprenderam anteriormente nas suas criações autónomas. Com base na técnica adquirida através da atividade que permitiu recriar a pele dos animais (Fig. 19), a Maria realizou um desenho livre onde recriou a pele de uma cobra (Fig. 20), num contexto distinto, comprovando as aprendizagens efetuadas no decurso da atividade dirigida de recriação da pele dos animais.



Figura 19 - Atividade dirigida: reprodução da pele da onça



Figura 20 - Atividade autónoma: utilização da técnica aprendida

Por tudo isto, podemos afirmar que as atividades artísticas contribuem para o desenvolvimento ser humano, na medida em que potenciam toda uma infinidade de

aprendizagens e desenvolvimento de competências em todas as áreas de conteúdo, de uma forma lúdica e estimulante.

Este processo educativo reúne todas as condições necessárias ao cumprimento dos objetivos pedagógicos apresentados no Decreto-Lei n.º 5/97, Capítulo II, artigo 2.º, onde se evidencia que a educação pré-escolar deve favorecer “(...) a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.” (p. 670)

No que respeita à expressão plástica Lowenfeld e Brittain (1977) acrescentam que:

(...) quanto mais a criança se afirma, através da produção plástica, tanto melhor se descobre a si mesma e adquire mais autoconfiança; liberta-se da dependência de outrem e se comunica mais abertamente com os demais (...) e se adapta melhor ao seu ambiente. (p. 10)

2. Análise e Interpretação dos Dados Decorrentes da Entrevista

O segundo momento do processo de análise e interpretação dos dados resultou de uma análise de conteúdo do *corpus* da informação da entrevista intitulada “A Pertinência da Expressão Artística na Educação Pré-Escolar: Concepções de uma Educadora” e é composta pelas categorias e subcategorias que se apresentam no quadro que se segue:

Quadro 1 - Categorias e subcategorias da análise de conteúdo da entrevista

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
1. Dados sobre a entrevistada	1.1. Tempo de serviço docente
	1.2. Motivações pela vertente artística
	1.3. Carreira e formação
2. Convicções pedagógicas	2.1. Educação pela arte
	2.2. Educação artística como promotora de aptidões
	2.3. Papel da família
3. Processo educativo	3.1. Integração da arte no processo educativo das crianças
	3.2. Início do processo educativo
	3.3. Adequação das propostas pedagógicas aos vários níveis etários
	3.4. Articulação com as áreas do currículo
	3.5. Princípios pedagógicos básicos utilizados na abordagem das artes em contexto prático

	3.6. Projetos dos artistas
	3.7. Acompanhamento das atividades dirigidas no domínio da expressão plástica
	4.1. Avaliação das atividades de expressão plástica
	4.2. Avaliação geral do projeto e pontos que se destacam
4. Avaliação	

2.1. Carreira e Formação

A entrevistada exerce a profissão de educadora de infância há 29 anos.

Apesar de ter efetuado uma formação em educação artística, a arte esteve sempre presente na sua carreira, porque acredita que a arte, não só contribui para o desenvolvimento global da criança, como também se constitui um processo educativo estimulante e motivador para o educador. Nas suas palavras, “ – (...) através das artes as crianças desenvolvem-se (...) de forma muito mais harmoniosa. O ensino é muito mais interessante (...) muito mais motivador e estimulante inclusive para nós, educadores (...) ”

Apesar de, no início da sua carreira profissional já direcionar a sua metodologia para as artes, a sua formação em educação artística promoveu o aparecimento de projetos mais elaborados e mais organizados. “ – (...) depois de tirar o tal CESE, comecei a fazer uma abordagem às artes de uma forma diferente, com projetos mais elaborados, mais pensados.”

2.2. Convicções Pedagógicas

Para a educadora entrevistada é muito importante que a arte faça parte do processo educativo das crianças em idade pré-escolar, pois esta permite que as crianças façam aprendizagens significativas e ao mesmo tempo estimulantes. A arte permite abordar todas as áreas de conteúdo, de uma forma criativa, estimulante e motivadora. Promove ainda, o desenvolvimento do raciocínio, a capacidade de observação e o pensamento crítico.

Nas palavras da educadora, a educação artística “ – (...) abre a mente das crianças, abre o raciocínio, abre a sua capacidade de ver mais além, faz com que elas fiquem mais observadoras, (...) estimula muito mais o lado crítico (...) ”

Na opinião da educadora, a educação artística desenvolve as aptidões artísticas das crianças, no entanto, não é este o objetivo de se trabalhar através das artes. Como evidenciou

a educadora, “ – O objetivo de se trabalhar através das artes é desenvolver a criança, de uma forma global (...) ”

A educadora acrescentou que a família exerce um papel fundamental neste processo educativo, promovendo o contacto das crianças com as diversas expressões artísticas.

Nesta linha de pensamento, a educadora acrescentou que “ – (...) Existem muitas famílias que proporcionam este tipo de atividades, mas também existem outras, onde este trabalho é nulo. (...) As únicas experiências que fazem é aqui, no jardim de infância.”

2.3. Processo Educativo

Como se pode verificar na unidade de sentido que se segue, as crianças devem iniciar este processo educativo desde cedo. Um bebé recém-nascido já possui sensibilidade e pode ser estimulado para a música, para as histórias e para as imagens. Se o bebé for estimulado nesse sentido, desenvolverá a sua capacidade de observação. Como mencionou a educadora, “ – (...) Desde bebés! (...) um bebé recém-nascido, porque não pô-lo a ouvir música? (...) Quando o bebé começa a fixar o olhar, porque não contar histórias? (...) Porque não mostrar uma obra de arte a um bebé? (...) Estamos a estimular a criança à observação, a aprender a olhar para uma obra de arte. ”

Assim, nesta instituição, a proposta pedagógica é igual para todos os níveis etários, sendo necessário efetuar, apenas uma adequação a cada idade. Os bebés são incentivados a observar um quadro ao mesmo tempo que a educadora levanta questões e dá respostas sobre o mesmo, não pretendendo que o bebé retribua com linguagem mas com a certeza de que está a promover a sua capacidade de observação e concentração. Nas palavras da educadora, “ – (...) na sala dos bebés iria fazer com que ele olhasse bem para o quadro (...) não estou à espera que um bebé me retribua com linguagem, mas ele vai começar a habituar-se (...) a observar.”

Na sala de um ano o método será idêntico, embora um pouco mais pormenorizado, e assim consecutivamente até aos cinco anos.

Como foi referido anteriormente, as artes permitem abordar “ – (...) todas as áreas, mas de uma forma muito criativa, mais estimulante, mais motivadora.”

Por exemplo, a dança educativa promove a exploração de noções de matemática, que as crianças experienciam “ – (...) com o seu próprio corpo, nunca mais se vão esquecer (...) ”

2.4. Acompanhamento das Atividades Dirigidas

No sentido de explicar como é efetuado o acompanhamento das atividades dirigidas no domínio da expressão plástica, a educadora utilizou um exemplo prático que consistiu na recriação da pele dos animais.

O acompanhamento destas atividades divide-se em várias etapas. A primeira consiste na apresentação da atividade ao grande grupo; seguidamente as crianças são incentivadas a observar as imagens dos animais, tendo em conta todos os detalhes e eventuais irregularidades; em seguida, explica-se e exemplifica-se, individualmente, a melhor forma de obter os resultados esperados; por último, deixa-se que a criança tente reproduzir o que aprendeu. Como referiu a educadora “ – (...) ensina-se a fazer, depois deixa-se que a criança faça. Mas tem que se ensinar, para que ela perceba que há formas diferentes de se fazer as coisas (...) ”

O objetivo deste processo consiste, essencialmente, em desenvolver a capacidade de observação da criança. Nas palavras da educadora “ – (...) isto faz parte de um processo de aprendizagem (...) fazer com que ela (...) desenvolva a sua capacidade de observação (...) muito importante! (...) começa a procurar os pormenores. ”

As crianças aprendem diversas técnicas de expressão plástica, utilizadas pelos pintores, no entanto, possuem a liberdade de efetuar as suas próprias criações e encontrar a sua forma de expressão. “ – (...) Existe um período em que eles pintam como o pintor, no decorrer da atividade, mas depois existe o outro período, em que eles têm a sua própria liberdade. ”

2.5. Projeto dos Artistas

Quando questionada sobre o projeto dos artistas, a educadora referiu que este projeto existe há quinze anos e consiste, em primeiro lugar, na escolha criteriosa de um artista plástico, tendo em conta a técnica que utiliza.

O artista selecionado para o projeto deste ano chama-se Albano Neves e Sousa. O motivo da escolha recaiu no facto das suas obras estarem ligadas a um continente nunca antes trabalhado, o continente africano.

A educadora explicou que em primeiro lugar é efetuada uma investigação sobre o seu país, no que diz respeito a aspetos relacionados com: a gastronomia, a música, a dança, a geografia, os monumentos importantes, a arquitetura, a fauna e a flora. Seguidamente é

efetuada uma exploração do país em concreto: bandeira, cidades principais e localização geográfica. Segue-se a exploração da fauna e da flora.

A última fase deste projeto é inteiramente relacionada com as obras do artista. Assim, é feita uma nova dramatização para todas as crianças da instituição, onde são apresentadas as obras de arte.

A seleção das obras de arte a explorar também exige uma escolha criteriosa, baseada no tema, que poderá ter a ver com questões culturais, com as cores, com as formas, entre outros. Uma obra de arte pode reunir uma imensa diversidade de aprendizagens, tais como o respeito pela diversidade cultural. Como referiu a educadora através desta exploração cultural, “ – As crianças vão crescendo e percebendo que somos todos iguais mas também somos todos diferentes e temos que respeitar estas diferenças (...) ”

Apesar de se tratar de um processo dirigido, através do qual as crianças têm a oportunidade de aprender as técnicas de um pintor, quando termina este processo, continuam a ter ao seu dispor tintas, folhas grandes, pequenas e médias, lápis de cor e canetas, para poderem concretizar as suas próprias técnicas e encontrarem a sua forma de expressão. O processo de introdução da técnica de um pintor, não deve comprometer a criatividade das crianças. Este tipo de atividades têm como objetivo promover a construção de conhecimentos que, posteriormente, as crianças irão utilizar, ou não. Como referiu a educadora “ – Depois, sozinhos, eles encontram a sua forma de expressão, porque eles têm essa liberdade de escolha.”

Em suma, o início deste projeto é sempre composto pela apresentação de diversos aspetos relacionados com o tema do projeto, seguindo-se a parte prática onde são planificadas diversas atividades que visam explorar todas as áreas de conteúdo e por fim a conclusão final, onde é efetuada uma análise dos trabalhos, com o intuito de perceber as aprendizagens que as crianças realizaram.

2.6. Avaliação

No que concerne à avaliação das atividades de expressão plástica, a educadora explicou que depois de terminados, os trabalhos são apresentados às crianças, solicitando a sua opinião acerca de cada um e reforçando a forma como foram feitos, no sentido de compreender e sistematizar aprendizagens. Neste processo, os conceitos aprendidos anteriormente são relembrados e reforçados.

Segundo os relatos da educadora, o ponto forte deste processo de aprendizagem consiste no grande desenvolvimento de competências que as crianças evidenciam no final do percurso pré-escolar.

No que respeita à avaliação geral do projeto, a educadora acrescentou que após o término das atividades de expressão plástica, começam a surgir trabalhos que evidenciam o desenvolvimento de capacidades. Nas palavras da educadora, “ – (...) nas suas pinturas livres, começam a aparecer outro tipo de formas de pintar (...) de uma forma mais intencional (...) “

Na expressão musical as crianças conseguem compreender a estrutura de uma música e criar movimentos para cada parte de mesma, originando as suas próprias coreografias, conseguem ainda coordenar ritmos através dos instrumentos de percussão.

Segundo a educadora este desenvolvimento não seria possível se não existisse um trabalho prévio, de estímulo e motivação para as artes.

No que diz respeito aos desenhos e pinturas, a educadora frisou que “ – (...) as produções das crianças são diferentes (...) os seus desenhos e pinturas não seriam diferentes se (...) não houvesse um outro trabalho efetuado anteriormente, isto não aparece num estalar de dedos. ”

Estas crianças chegam ao final do percurso pré-escolar e conseguem fazer um trabalho completamente diferente das crianças que não tiveram acesso a este tipo de trabalhos.

No entanto, a educadora referiu que “ – (...) tem que se ensinar, para que ela perceba que há formas diferentes de se fazer as coisas. Portanto, isto faz parte de um processo de aprendizagem (...) fazer com que ela (...) desenvolva a sua capacidade de observação (...) muito importante! (...) ela começa a olhar para as coisas de uma forma diferente, começa a procurar os pormenores (...) A partir daí, algo vai despertar nela, de certeza absoluta. Os resultados seguintes vão aparecer se uma forma completamente diferente.”

Conclusões

O presente estudo partiu do reconhecimento do contributo da educação artística para o desenvolvimento do ser humano.

Partindo desta convicção, procurei, não só, aprofundar conhecimentos na área da educação artística, avaliando o seu contributo para o desenvolvimento da criança, como também conhecer os princípios pedagógicos seguidos pela instituição onde realizei a PES.

O presente estudo permitiu compreender que, quando promovida de um modo refletido, progressivo e atento às motivações das crianças, a educação artística impulsiona a construção de aprendizagens e novos saberes e potencia a estruturação do equilíbrio emocional, indispensável a um crescimento saudável.

A educação artística favorece o desenvolvimento cultural na medida em que permite a aquisição de conhecimentos diversificados, da cultura na qual a criança está inserida, mas também com outras culturas, contribuindo para a primordial transmissão de elementos culturais às gerações futuras.

O ato de criação promovido pela educação artística potencia a livre expressão e contribui para o desenvolvimento da autonomia através de um processo no qual a criança representa simbolicamente ideias próprias. O desenvolvimento da autonomia é, por sua vez, um aspeto essencial ao crescimento saudável da criança enquanto “ser” social, na medida em que a prepara para a sociedade onde está inserida.

O objetivo central da investigação consistiu em compreender como se desenvolve um processo educativo que privilegia a educação artística e que resultados pedagógicos se evidenciam no desenvolvimento das crianças.

Neste sentido, procurei encontrar respostas para as questões que permitiram desenvolver e orientar o estudo:

- Quais são os princípios pedagógicos que sustentam o contexto educativo, cuja ação pedagógica privilegia a educação artística?
- Quais as concepções da educadora cooperante no que diz respeito à pertinência da educação artística no desenvolvimento da criança?
- Que resultados pedagógicos se evidenciam no desenvolvimento das crianças, num processo educativo que tem por base a educação artística?

A análise resultante da ação educativa e a entrevista à educadora cooperante permitiram dar resposta à primeira questão. Assim, pude constatar, em primeiro lugar, que a metodologia

pedagógica seguida pela instituição procura articular todas as áreas de conteúdo na planificação das atividades, focalizando a sua abordagem pedagógica na implementação de projetos de cariz criativo e dinâmico que permitem que a criança seja protagonista das suas aprendizagens.

O Projeto dos Artistas é o projeto central da instituição, tendo desencadeado um leque diversificado de atividades que visam a aquisição de competências e saberes em todas as áreas de conteúdo.

Em paralelo, estas atividades promovem a criatividade e a autonomia da criança, que é encarada por todos os intervenientes desta instituição como um ser livre e competente.

As atividades propostas são criteriosamente ponderadas e delineadas, procurando estabelecer um equilíbrio entre a construção do conhecimento e a educação artística.

O Projeto dos Artistas envolve todas as crianças da instituição. Inicia-se com uma dramatização, como forma de introduzir o tema em estudo e difunde-se através de um leque diversificado de atividades que permitem o desenvolvimento de competências e a aquisição de conhecimentos de forma lúdica, criativa e estimulante para as crianças.

O tema do projeto deste ano permitiu explorar uma grande diversidade de aspetos relacionados com o continente africano e com o trabalho do pintor Albano Neves e Sousa. Assim, o início deste projeto encetou um diversificado leque de conhecimentos no âmbito da geografia, história, cultura, fauna, flora, entre outros. A abordagem destes temas proporcionou o contacto das crianças com aspetos relacionados com tradições e costumes, gastronomia, arquitetura e natureza do continente africano, até então desconhecidos.

As atividades propostas iniciaram-se com a apresentação da obra do pintor, por conseguinte, com a exploração das formas, das cores e da luminosidade. Após uma abordagem às diferentes técnicas utilizadas pelo artista na execução da obra, as crianças tiveram a oportunidade de efetuar a exploração do tema, através da interpretação dos significados que nela se apresentavam. Para além da diversificação de conhecimentos em todas as áreas do currículo, esta atividade potencia o desenvolvimento da capacidade de observação da criança.

A segunda fase do projeto direcionou-se maioritariamente para o domínio da expressão plástica, compreendendo atividades dirigidas através das quais as crianças tiveram a oportunidade de experimentar os diferentes processos de criação do pintor e atividades autónomas, nas quais foi permitida inteira liberdade de expressão e criatividade.

No período que sucedeu as atividades dirigidas verificou-se que as crianças transferiram os conhecimentos adquiridos para os trabalhos autónomos, confirmando deste modo as aprendizagens obtidas.

É de salientar que nas produções autónomas a liberdade de expressão é total, podendo recorrer às aprendizagens adquiridas anteriormente ou criando técnicas de sua autoria.

A análise dos argumentos expostos nos relatos da PES, apresentados no capítulo III deste relatório, permitem concluir que as atividades realizadas pelas crianças, tais como desenhar, pintar, ou representar papéis, devem ser observadas pelo educador, não apenas como formas de distração e divertimento, mas acima de tudo como atividades reveladoras da identidade da criança e potenciadoras do desenvolvimento pessoal. O educador deve ter em linha de conta que a representação simbólica permite que a criança comunique os seus sentimentos, as suas ideias e a perceção do mundo que a rodeia.

A resposta à segunda questão do estudo emergiu da análise dos dados recolhidos na entrevista à educadora cooperante. Deste modo, foi possível concluir que a metodologia de trabalho adotada pela instituição desempenha uma função relevante no desenvolvimento equilibrado das crianças, uma vez que permite que se realizem aprendizagens em todas as áreas de conteúdo, potenciando a criatividade através de um conjunto de propostas estimulantes e motivadoras.

Esta abordagem pedagógica promove, ainda, o desenvolvimento do raciocínio, a capacidade de observação e o pensamento crítico, aspetos importantes para o crescimento da criança e para a plena inserção na sociedade.

A educação artística deve iniciar-se no começo da vida, ou seja, desde bebé. O educador exerce uma função primordial neste processo, uma vez que é ele o responsável pela criação do ambiente educativo na sala de atividades. É o educador que decide, escolhe e seleciona as propostas educativas que pretende apresentar às crianças. É de sua responsabilidade a tarefa de estimular a capacidade de observação, a criatividade e a curiosidade da criança.

Apesar de se verificar que esta metodologia pedagógica não pretende a formação de artistas, ela contribui efetivamente para o desenvolvimento do sentido estético e das aptidões artísticas das crianças.

O grupo de crianças da sala de atividades onde realizei a PES está motivado para o domínio das expressões na medida em que se revela interessado por todas as atividades que promovem o contacto com a música, a dança, a pintura, o desenho, a modelagem e o jogo dramático.

Como referiu a educadora cooperante, é possível constatar a evolução das crianças que participam neste tipo de experiências desde o início do seu percurso escolar.

Ao longo do percurso de aprendizagens começaram a surgir trabalhos que evidenciam a presença de um processo educativo significativo.

Na dança educativa, as crianças conseguiram inventar as suas próprias coreografias, na música compreenderam a estrutura das partituras e coordenaram os ritmos.

No domínio da expressão dramática confirmou-se que as crianças se sentem motivadas para a concretização das atividades propostas, respondendo expressivamente às solicitações transmitidas pelo educador.

No que concerne à expressão plástica, verificou-se que as crianças demonstram uma intencionalidade nos seus trabalhos, recorrendo a um conjunto de conhecimentos adquiridos anteriormente, confirmando uma evolução na sua capacidade de observação, de execução e de sentido crítico.

O primeiro dia de estágio ficou marcado por um diálogo entre duas crianças que se encontravam na área da pintura. Uma delas proferiu o seguinte comentário: “- Matisse? Matisse é tudo!” A criança referia-se ao pintor explorado no ano anterior, no âmbito do Projeto dos Artistas.

Na produção de desenhos e pinturas, as crianças revelam um gosto acentuado pela utilização de cores e diferentes materiais na concretização dos seus trabalhos, que se destacam pela cor e originalidade.

O trabalho em equipa também constituiu um fator extremamente importante neste processo educativo. A instituição integra profissionais que cooperam entre si, que planificam, atuam e avaliam continuamente o trabalho a realizar e o realizado. Partilham dúvidas e soluções, sucessos e dificuldades.

Face aos fatos mencionados conclui-se que, as experiências artísticas vivenciadas de um modo refletido, progressivo, continuamente planeado e avaliado, contribuem efetivamente para a promoção de um ambiente educativo estimulante e aberto à ação-aprendizagem

Identificando-me com a pedagogia explicitada neste relatório, pretendo, no futuro profissional integrar estratégias que promovam a sensibilização para a educação artística:

i) Idealizando atividades inovadoras, criativas e estimulantes no domínio das expressões; ii) Criando um instrumento que permita registar todas as atividades realizadas no âmbito das artes, de modo a proporcionar um contacto continuado e permanente com as aprendizagens efetuadas. O portefólio é um instrumento particularmente adequado, uma vez

que consiste num documento em aberto, onde a criança vai organizando os seus trabalhos, permitindo, paralelamente, que a família acompanhe o seu desenvolvimento. (Parente, 2000); iii) Sensibilizando as famílias das crianças para a relevância da educação artística; iv) Incentivando a família a participar nas atividades realizadas em contexto de jardim de infância e a continuar este processo educativo no seio familiar; v) Promovendo o trabalho de equipa entre todos os profissionais, em torno de um projeto educativo que inclua as artes.

Reflexão Final

A Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada contribuiu, não só para o meu desenvolvimento enquanto futura educadora, mas também a nível individual.

Foi no âmbito desta unidade curricular que descobri a relevância do pensamento reflexivo para o meu desenvolvimento enquanto educadora de infância, considerando-o, atualmente, uma ferramenta de trabalho imprescindível.

A reflexão individual, em parceria e em grupo contribuíram, significativamente, para a resolução de problemas, de dúvidas, de dilemas e de toda uma infinidade de situações com as quais me deparei ao longo do meu percurso formativo.

Todo o processo e registo das reflexões efetuadas ao longo das vinte e duas semanas da PES conduziram a uma autoavaliação da minha prestação enquanto aprendiz nesta matéria tão importante e complexa que é a Educação, tendo concluído que a reflexão foi efetivamente uma grande impulsionadora do desenvolvimento de competências. Como refere Dewey (1933), citado por Oliveira e Serrazina (2002),

(...) o envolvimento do professor em prática reflexiva implica: *abertura de espírito* para entender possíveis alternativas e admitir a existência de erros; *responsabilidade* que permite fazer uma ponderação cuidadosa das consequências de determinada acção; e *empenhamento* para mobilizar as atitudes anteriores. (p. 37)

A partilha de sentimentos de motivação e desmotivação, de alegria e frustração, de ideias e de opiniões que tiveram lugar nas aulas da PES, revelou-se extremamente enriquecedora e permitiu conhecer um pouco do trabalho realizado pelas colegas do curso em contexto de estágio.

Esta partilha permitiu perceber que formávamos um grupo de aprendizagem, com as mesmas dificuldades, os mesmos receios e acima de tudo, com a mesma vontade de crescer, o que se revelou bastante gratificante para todo o grupo.

O pensamento reflexivo esteve sempre presente nos momentos de avaliação efetuados com a minha parceira de estágio e foram esses momentos de partilha que contribuíram para que o processo de aprendizagem e o trabalho desenvolvido em equipa decorresse de forma saudável e evolutiva.

Através da Prática de Ensino Supervisionada pude testemunhar todo o processo educativo vivido dentro de um jardim de infância e compreender a grande importância da ação-aprendizagem para o meu desenvolvimento profissional.

A insegurança e a ansiedade sentidas no início deste percurso de implementação das aprendizagens efetuadas ao longo de quatro anos foram-se dissipando à medida que o número de horas passadas em contexto de estágio aumentava, tendo contribuído para um desempenho profissional mais tranquilo e ao mesmo tempo, mais agradável.

Uma das dificuldades com que me deparei na PES relaciona-se com o facto do grupo de crianças que constitui a sala dos cinco anos ser detentor de uma grande necessidade de comunicar. As crianças recorriam aos momentos de grande grupo para partilhar vivências pessoais, na maior parte das vezes descontextualizadas do tema que se encontrava em debate.

Por vezes era necessário interromper as atividades a fim de proporcionar momentos de partilha coletiva. De início, estas situações causavam alguma desmotivação, uma vez que a grande preocupação consistia em levar as atividades planificadas a bom termo.

No entanto, a prática permitiu tomar conhecimento da relevância destas interrupções para desenvolvimento de competências e para o fortalecimento do espírito de grupo. Segundo as OCEPE (Ministério da Educação, 1997):

É no clima de comunicação criado pelo educador que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação. (p. 67)

Outra dificuldade sentida relaciona-se com o facto de as crianças sobreporem as suas intervenções, gerando alguma confusão. Uma das estratégias utilizadas para ultrapassar estas situações consistiu em colocar as crianças na posição do educador, levando-as a experimentar e compreender as dificuldades que o educador possui quando não consegue comunicar com o grupo.

Foi muito interessante observar as crianças neste processo de ação-aprendizagem, pedindo algum silêncio aos colegas. Também foi muito gratificante verificar a reatividade do grupo ao pedido da criança que pretendia comunicar. No fim do estágio, verificou-se que as crianças já colocavam o dedo no ar e já sabiam aguardar pela sua vez de falar, confirmando desta forma o resultado positivo da estratégia posta em prática.

Na instituição onde efetuei a PES, as atividades são cuidadosamente planificadas no sentido de proporcionar às crianças o desenvolvimento de todo um conjunto de competências, nas mais diversas áreas. O trabalho é delineado tendo sempre presente a preocupação de não deturpar a criatividade das crianças e de não limitar a sua autonomia. Este processo reflete-se nos trabalhos que as crianças elaboram, repletos de originalidade e criatividade.

Como refere Rodrigues (2002) “O Professor/Educador deve possuir a sensibilidade de entender os aspetos mais surpreendentes da capacidade de expressão, de criatividade e de imaginação de uma criança, respeitando-os e estimulando-os.” (p. 10)

Foram precisamente os trabalhos realizados pelas crianças que me levaram a investigar sobre o processo educativo desta instituição e sobre as concepções pedagógicas da educadora da sala dos cinco anos.

Um outro aspeto que me chamou à atenção na instituição onde estagiei está relacionado com a valorização das questões ambientais, frequentemente presentes na realização das atividades de expressão plástica. Os restos de cartolinas, de folhas, de lãs e outros desperdícios, tiveram sempre uma utilidade criativa.

Recordo-me de um trabalho realizado pelas crianças em que era colado um pequeno pedaço de lã numa folha, formando uma figura abstrata. As crianças eram encaminhadas numa reflexão sobre a figura e incentivadas a continuá-la. Dessa atividade surgiram trabalhos bastante imaginativos e originais, que contribuíram para a sensibilização das crianças no que diz respeito à importância da reutilização do lixo.

Este tipo de atividades demonstra que não é necessário existirem grandes investimentos para se poderem realizar trabalhos ricos em aprendizagens. Os materiais reutilizáveis que jogamos no lixo todos os dias e os elementos provindos da natureza oferecem-nos um leque diversificado de materiais que podem e devem ser utilizados no domínio da expressão plástica.

Apesar de nesta instituição existir um leque diversificado de materiais destinados às atividades de expressão plástica, tais como: massas de modelar, cartolinas, lã, folhas coloridas, tintas variadas, entre outros, é considerado imprescindível consciencializar as crianças desde cedo para a importância de proteger o planeta, contribuindo para que se tornem cidadãos responsáveis e atentos a esta problemática. Por conseguinte, a transformação de materiais recicláveis e reutilizáveis nas atividades de expressão plástica potencia a criatividade e a livre expressão.

Foram inúmeras as vivências ocorridas em contexto de estágio, sendo impossível destacar todas elas. No entanto, gostaria de salientar uma atividade que julgo ser relevante para o desenvolvimento das crianças.

As apresentações orais realizadas pelas crianças, acerca de uma temática abordada no Projeto dos Artistas foi portadora de um cariz significativo, por um lado por ter proporcionado a interação entre o jardim de infância e as famílias e por outro lado por ter

potenciado o desenvolvimento de inúmeras competências. A apresentação oral dos trabalhos realizados pelas crianças e pelos pais ao grupo promoveu, primordialmente, a capacidade de comunicação, a confiança e a autoestima da criança. Nesta linha de pensamento Laevers e Portugal (2011) referem que:

Uma criança com um elevado nível de autoestima positiva sente-se confortável e atua espontaneamente numa variedade de situações. Tem uma atitude de abertura em relação ao ambiente envolvente e evidencia paz interior, bem como vitalidade, retirando prazer das atividades e da companhia dos outros. (...) Adapta-se bem a novas situações e é capaz de lidar com experiências difíceis. (...) Em geral, sente-se bem consigo própria e desenvolve uma identidade positiva. (p. 44)

A realização deste relatório marca o encerramento de um importante processo de aprendizagens ocorrido ao longo destes quatro anos de formação.

O processo investigativo ocorrido na realização deste relatório permitiu conhecer um vasto leque de opiniões que apontam para a importância da educação artística no desenvolvimento da criança e na construção do conhecimento. Assim como proporcionou o desenvolvimento de competências profissionais, obtidas através da implementação de inúmeras atividades que visaram a exploração de todas as áreas de conteúdo.

Permitiu ainda a aquisição de competências de investigação que me acompanharão ao longo do meu percurso enquanto profissional de educação.

Em face das conclusões deste trabalho, um estudo de interesse para investigação futura seria averiguar se as crianças que beneficiam da inclusão das artes no início do seu processo educativo modificam de alguma forma os seus hábitos culturais, as suas opções académicas ou escolhas profissionais.

Levando em consideração todos os aspetos referidos ao longo deste relatório, considero crucial, enquanto futura educadora, encontrar estratégias que me conduzam igualmente no desenvolvimento de uma abordagem pedagógica que evidencie a ação-aprendizagem e que se revele estimulante e enriquecedora. Um processo que direcione os seus objetivos para as crianças, mas também para todos os agentes educativos (família, educadores, técnicos e auxiliares) e comunidade.

Referências

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bruner, J. (2000). *Cultura da educação*. Lisboa: Edições 70.
- Calouste Gulbenkian Foundation (Ed.). (1982). *The arts in schools: Principles practice and provision*. Londres: Oyez Press.
- Cardoso, C. & Valsassina, M. M. (1988). *Arte infantil: Linguagem plástica*. (2.^a Ed.) Lisboa: Editorial Presença.
- Comissão Nacional da UNESCO. (2006). *Roteiro para a educação artística*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO
- Cook, J. (2013). *Ice age art: The arrival of the modern mind*. Londres: The British Museum Press.
- Correia, M. A. & Ferreira, H. (2008). *Neves e Sousa, pintor de Angola*. Lisboa: Iniciativas Editoriais Livreiros, Lda.
- Delors, J. (Ed.). (1998). *Educação: Um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Cortez Editora. Acedido a 20 de junho de 2013, em: <http://ftp.infoeuropa.euroidid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>
- Dewey, J. (1934). *Art as experience*. Nova Iorque: Capricorn Books.
- Esteves, L. M. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, A. (1990). *Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores* (3.^a Ed.). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Fawler, C. (2002). *Strong arts, strong schools: The promising potential and shortsighted disregard of the arts in American schooling*. Oxford: Oxford University Press.
- Fróis, J. P. (Ed.) (2000). *Educação estética e artística: Abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Godinho, J. C. & Brito M. J. N. (2010). *As Artes no jardim de infância: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

- Hetland, L. & Winner, E. (2000). *Does studying the arts enhance academic achievement?* Recolhido em maio de 2013, em: <http://www.edweek.org/ew/articles/2000/11/01/09winner.h20.html>
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2003). *Educar a criança*. (2.^a Ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kamii, C. & DeVries, R. (1991). *Jogos de grupo na educação infantil*. São Paulo: Trajectória Cultural.
- Laevers, F. & Portugal, G. (2011). Desenvolvimento de competências em educação pré-escolar. In *Avaliação em educação pré-escolar: Sistema de acompanhamento das crianças*. Coleção Nova Cidine. Porto: Porto Editora.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W. L. (1977). *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo: Editora Mestre Jou.
- Luquet, G. H. (1979). *O desenho infantil*. Porto: Livraria Civilização.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação. (1998). *Qualidade e projeto na educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.
- Moreno, G. L. (2007). Comunicação significativa entre a criança e a arte. *Revista do Professor*. abril/junho. N.º 90. ISSN 1518-1839.
- Oliveira, I. & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. In *Refletir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.
- Parente, M. C. (2000). O portefólio de avaliação na educação pré-escola: No trilho de um caminho mais autêntico. In *Os mundos sociais e culturais da infância*. (vol. 3). Congresso Internacional da Universidade do Minho
- Piaget, J. (1990). *Seis estudos de psicologia*. (10.^a Ed.) Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1993). *A representação do espaço na criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Ponte, J. P. (1994). *O estudo de caso na investigação em educação matemática*. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Acedido a 19 de maio de 2013, em: [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/94-Ponte\(Quadrante-Estudo%20caso\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/94-Ponte(Quadrante-Estudo%20caso).pdf)
- Read, H. (1982). *Educação pela arte*. Lisboa: Edições 70.
- Rodrigues, D. (2002). *A infância da arte e a arte da infância*. Porto: Edições ASA.

- Santos, A. S. (1977). *Perspectivas psicopedagógicas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Silva, K. (2006). *A história de Maria Benguela e Pascoal*. Rio de Mouro: Rafa Team.
- Soares, L. D. (2010). *Meninos de todas cores*. Alfragide: Novagaia.
- Sousa, A. B. (1979). *Jogos de expressão dramática*. Porto: Editorial Futura.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. (Vol. 3). Lisboa: Instituto Piaget.
- Spodek, B. (2002). *Manual de investigação em educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Stern, A. (1974). *Aspectos e técnicas da pintura de crianças*. Biblioteca do Educador Profissional. Lisboa: Livros Horizonte.
- Vale, F. (2004). A jiboia, as cobras e ngungu. In *Histórias portuguesas e angolanas para crianças*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Vasconcelos, T. (Ed.) (s/d). *Trabalho por projeto na educação de infância: Mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente*. (4.^a Ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Secretaria de Educação Fundamental. (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: Arte*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. Acedido a 24 de maio de 2013, em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>

Documentos consultados:

Projeto Educativo da instituição (2010/2013)

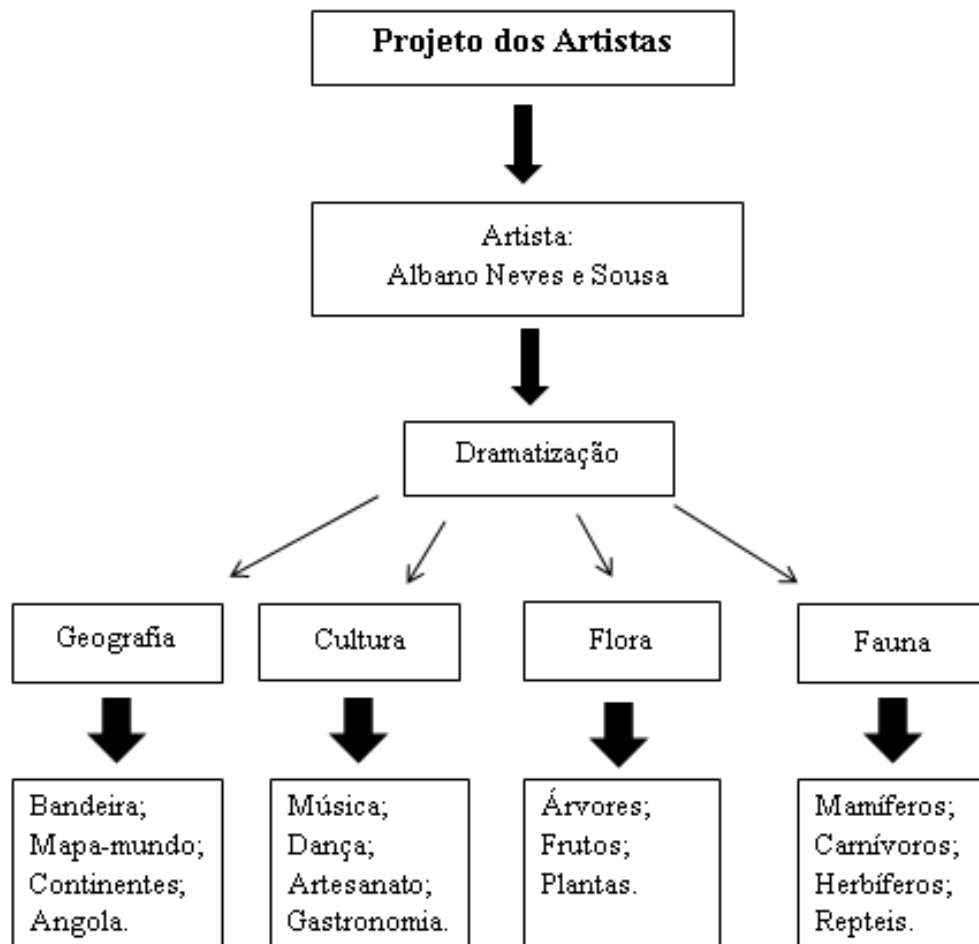
Legislação consultada:

Decreto-Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro. Capítulo II. Princípios gerais. *Diário da República n.º 34/97 – I Série – A*. Acedido a 16 de maio de 2013 em: <http://dre.pt/pdf1sdip/1997/02/034a00/06700673.PDF>

Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. Anexo III. Dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. *Diário da República: I Série – A*. Acedido a 12 de agosto de 2013 em: http://neebuminho.weebly.com/uploads/1/1/3/4/11346831/decreto_lei_240.2001.pdf

Anexos

Anexo A – Rede de ideias: Projeto dos Artistas



Anexo B – Guião da Entrevista à Educadora Cooperante

Tema: A Pertinência da Expressão Artística na Educação Pré-Escolar: Concepções de uma Educadora

Entrevistada: Educadora cooperante

Apresentação		A entrevista enquadra-se na unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e tem como finalidade recolher informações para o relatório de investigação, que tem como tema: A Pertinência da Expressão Artística na Educação Pré-Escolar: Concepções de uma Educadora.	
Objetivo Geral		Conhecer as concepções da educadora no que respeita à pertinência da expressão artística na educação pré-escolar.	
Blocos		Objetivos específicos	Questões
A	Dados sobre a entrevistada: Carreira e Formação	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer aspetos relacionados com a carreira e a formação da entrevistada. 	<ol style="list-style-type: none"> Há quantos anos exerce a profissão de educadora de infância? Há quanto tempo trabalha nesta instituição? Tem uma formação em educação artística. O que a levou a optar por essa área? De que modo a sua formação interferiu na sua carreira profissional? Durante os anos de carreira, trabalhou de acordo com outras abordagens pedagógicas? Se sim, ao longo dos diferentes momentos da sua carreira, encontra diferenças entre as produções artísticas realizadas pelas crianças que exploram a área das artes e as que não exploram? Como caracterizaria essas diferenças?
B	Convicções Pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer as concepções da educadora sobre a importância da educação artística em contexto pré-escolar; Conhecer os benefícios da educação artística no 	<ol style="list-style-type: none"> O que é para si Educação pela Arte? Considera importante que a arte faça parte do processo educativo das crianças de JI? Porquê? Acha que trabalhar as artes interfere na aprendizagem das outras áreas do currículo? Em que sentido?

		desenvolvimento da criança.	
C	Processo Educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o processo educativo seguido por esta instituição; • Saber como se processa a adequação das propostas pedagógicas aos diferentes níveis etários; • Perceber como se articulam as diversas áreas da expressão artística. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. A partir de que idades devem as crianças iniciar este processo educativo? 2. Como se processa a adequação das propostas pedagógicas aos vários níveis etários? 3. Como se realiza a articulação entre as várias áreas de expressão artística? (Expressão Dramática, musical, plástica e dança) 4. Quais são os princípios pedagógicos básicos utilizados na abordagem das artes em contexto prático?
D	Projeto Educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o projeto dos artistas; • Saber como se processa na prática; • Conhecer as estratégias que a supervisora cooperante utiliza na exploração das técnicas de um pintor; • Conhecer a avaliação geral do projeto. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Em que consiste o Projeto dos Artistas? 2. Há quanto tempo existe este projeto? 3. Como se processa na prática? 4. Quais os resultados obtidos na sua implementação? 5. Que estratégias utiliza ao introduzir um método específico de um pintor, sem no entanto, comprometer a criatividade das crianças? 6. Qual é a sua avaliação geral do projeto e quais os pontos que mais se destacam?

Anexo C – Protocolo da Entrevista à Educadora Cooperante

Ent: Boa tarde educadora (nome)

Suj: Boa tarde.

Há quantos anos exerce a profissão de educadora de infância?

Suj: Há 29 anos.

Ent: Há quanto tempo trabalha nesta instituição?

Suj: Há 22 anos.

Ent: Tem uma formação em educação artística. O que a levou a optar por essa área?

Suj: Em primeiro lugar, porque gosto muito das artes e porque acredito, também, que através das artes as crianças desenvolvem mais e melhor e de forma muito mais harmoniosa. O ensino é muito mais interessante, torna-se muito mais motivador e estimulante inclusive para nós, educadores, porque na preparação, na programação, na planificação das atividades, acabamos também por puxar um bocadinho pela nossa criatividade, pela nossa imaginação, obriga-nos a pensar como é que vamos fazer as coisas, como é que vamos por as atividades de forma a que as crianças as entendam, portanto, acaba também, por outro lado, embora dê muito trabalho, porque dá sempre muito trabalho, mas acaba por ser muito mais motivador, muito mais estimulante para nós também.

Ent: De que modo a sua formação interferiu na sua carreira profissional?

Suj: A formação académica interfere sempre, de uma forma ou de outra, na nossa vida profissional. A minha formação inicial também foi muito virada para as artes, muito antes de eu tirar a formação artística. Foi muito ligada às artes, com muita música, com muita expressão dramática, com a dança. Portanto, com muito movimento e também com muitas técnicas de plástica, na minha formação inicial. No entanto, muitos anos depois é que eu fiz um CESE, que era todo ele uma especialização de educação artística. No entanto, a nossa vida

pessoal, aquilo que somos também tem a ver e vai interferir na parte profissional, ou seja, as nossas vivências de quando eramos crianças, a nossa educação, o meio onde nascemos e onde fomos criados, a liberdade que tivemos, ou não, de experimentar, de mexer, a própria educação que os nossos pais nos deram. Eu lembro-me, por exemplo dos meus pais levarem-me sempre ao teatro, ao cinema, a ver dança. Eu nasci em África e o povo africano tem uma cultura muito enraizada para a dança, para a música, portanto, eles ouvem música o tempo todo, eles dançam o tempo todo e eu nasci nesse meio. Isso também fez com que eu desenvolvesse todo esse lado, como pessoa. Talvez por isso eu comecei a gostar das artes. Portanto, antes da formação, embora de uma forma diferente, mas já trabalhava as artes, a nível da música, sempre cantei imenso com as crianças, sempre fiz muito a exploração de ritmos, tudo muito ligado à música. E mesmo nas artes plásticas, sempre deixei que as crianças pintassem imenso. Tinha sempre o cuidado, por exemplo, de ter as tintas no cavalete, para que as crianças pudessem pintar. Inclusive, sempre fiz muitas visitas aos museus e às galerias da cidade, para que as crianças pudessem ver formas e técnicas de pintar. Mais tarde, começaram a surgir outras maneiras de abordar as artes. Mais tarde, depois de tirar o tal CESE, comecei a fazer uma abordagem às artes de uma forma diferente. Mas anteriormente já trabalhava por projetos, mas já havia, muito, as artes ligadas. Mas, como disse, também ter a ver com a minha formação inicial. Também foi sempre muito virada para as artes.

Ent: Durante os anos de carreira, trabalhou de acordo com outras abordagens pedagógicas?

Suj: Não, foi sempre ligada às artes.

Ent: Então não poderá responder se, ao longo dos diferentes momentos da sua carreira, encontra diferenças entre as produções artísticas realizadas pelas crianças que exploram a área das artes e as que não exploram?

Suj: Posso explicar. Embora se trabalhasse muito com as artes, a forma como eu trabalhava, houve algumas diferenças, ou seja, nas artes plásticas eles faziam experiências de técnicas, faziam experiências a nível das pinturas. Mas, depois do CESE, as artes começaram a surgir de uma forma diferente, com projetos mais elaborados, mais pensados. As artes começaram-me a aparecer já de uma forma mais pensada, mais consciente. O projeto dos artistas, por exemplo, já é um projeto mais elaborado, foi todo ele muito pensado. Por onde vamos

começar, qual é a direção, o que vamos aproveitar dos artistas plásticos, de uma forma diferente.

Ent: Depois encontrou as tais diferenças das crianças que trabalham as artes e as que não trabalham?

Suj: Sim, trabalhos mais...No projeto dos artistas, para além de outras coisas, eles aprendem sempre as técnicas do artista que nós vamos trabalhar ou dos artistas que vamos trabalhar, como tal, depois eles começam sozinhos a aplicar essas mesmas técnicas. Portanto, agente ensina essas mesmas técnicas e depois começam a surgir trabalhos da sua própria criação, da sua própria imaginação, sem serem dirigidos, utilizando as técnicas, mas com a criatividade própria de cada criança.

Ent: O que é para si Educação pela Arte?

Suj: Educação pela arte é servirmo-nos das artes para passarmos ensinamentos, passarmos cultura. As crianças fazem aprendizagens e desenvolvem-se de uma forma global, porque se nós soubermos trabalhar com as artes, elas têm muita força, não só porque são muito motivadoras, muito estimulantes, mas também porque nelas estão inseridas uma série de aprendizagens, de noções de matemática, noções de ciência. Aborda todas as áreas, mas de uma forma muito criativa, mais estimulante, mais motivadora. As artes levam a uma força interior. Eu acho que abre a mente das crianças, abre o raciocínio, abre a sua capacidade de ver mais além, faz com que elas fiquem mais observadoras, estimula muito mais o lado crítico. Portanto, a mente fica muito mais aberta, não é uma mente quadrada, digamos assim, é uma mente aberta a todos os níveis. Para mim, a educação pela arte é um bocado de tudo isto.

Ent: Considera importante que a arte faça parte do processo educativo das crianças de JI? Porquê?

Suj: Sim, considero muito importante, muito mesmo. Acho que as crianças desenvolvem imenso com este trabalho através das artes.

Ent: Acha que trabalhar as artes interfere na aprendizagem das outras áreas do currículo? Em que sentido?

Suj: Interfere. As artes trabalham imenso o raciocínio matemático. Por exemplo, quando fazemos uma dança de roda, trabalhamos imenso a lateralidade: andar para a esquerda, andar para a direita, andar para a frente, andar para trás. Há uma série de noções matemáticas que são trabalhadas através da dança, para além disso, as crianças estão a vivenciá-las com o seu próprio corpo, nunca mais se vão esquecer destas mesmas noções. Porque segundo os psicólogos, os pedagogos, que dizem que as crianças aprendem todas as noções através do seu próprio corpo, mexendo, fazendo as coisas, e não de uma forma abstrata, portanto, trabalham todas estas noções de uma forma muito concreta. Não estão só a aprender a dançar aquela dança ou aquela coreografia, mas sim, em simultâneo, estão a fazer aprendizagens de matemática. Este é um exemplo. Por exemplo através da música também: contar ritmos, quando brincamos com as partituras e eles têm de seguir essa partitura, começam logo aí a perceber que a leitura se faz da esquerda para a direita, servindo-lhes mais tarde para a aprendizagem da leitura, na escola primária. Todas elas estão inerentes às artes. Através da expressão dramática podem se passar uma série de noções, para além de se trabalhar a expressão corporal, também se podem trabalhar uma série de noções: através do jogo simbólico, através de pequenas peças de movimento que se faz com elas, há tanta coisa.

Ent: A partir de que idades devem as crianças iniciar este processo educativo?

Suj: Desde bebés.

Ent: Desde os seis meses?

Suj: Não! Desde bebés! Eu já não digo antes porque nem todos os pais estão para aí virados, mas, por exemplo, um bebé recém-nascido, porque não pô-lo a ouvir música? Quando está uma música suave, calminha, quando está a ser amamentado, quando estão a mudar a fralda, quando está a adormecer, porque não? Quando o bebé começa a ver, quando começa a fixar o olhar, porque não contar histórias? Com uma imagem bonita, adequada, com uma imagem grande. Ou até, porque não mostrar uma obra de arte a um bebé? Quase todas as obras de arte podem contar histórias. Até podemos pegar num quadro, figurativo ou não e inventar uma

história. Aí, já estamos a estimular a criança à observação, a aprender a olhar para uma obra de arte. Portanto, para mim, as artes podem começar logo desde bebés. A nível profissional, na creche, na sala dos bebés pôr as crianças a ouvir música, a mexer nos instrumentos de percussão, a bater palminhas a alguns ritmos, por muito descoordenado que seja, mas que eles se vão habituando, a ouvir músicas mais mexidas e tentar fazer com que eles movimentem o seu próprio corpo através da imitação do adulto. Pode, perfeitamente, começar por aí, não tem problema nenhum, acho que é até muito interessante ver. Eu já vi bebés que mal se punha a música, tinham sido tão estimulados através da dança, de músicas alegres, de música triste, e eles que ainda nem sequer andavam, todos abanavam o corpinho, sentadinhos, abanavam o corpinho, ao som de uma música, assim mais mexida ou mais alegre e isso é bom. Ou então darem atenção a uma música mais suave. Levá-los a prestarem atenção, isso é muito interessante de ver.

Ent: Quer dizer que os bebés da instituição iniciam, desde os seis meses este processo educativo?

Suj: Sim, só têm esse processo educativo.

Ent: Como se processa a adequação das propostas pedagógicas aos vários níveis etários?

Suj: O tema pode ser igual para todos, no entanto, a forma como vamos explorar é que vai ser diferente, porque temos que ter em conta a capacidade de atenção e concentração dos vários níveis etários de cada criança. Vou pegar num exemplo prático, que se calhar é melhor para perceber isto. Vamos imaginar que eu estava na sala dos bebés de seis meses e vamos trabalhar os quadros de um pintor angolano. Então eu vou escolher um quadro e esse quadro que vai ser explorado nas outras salas. Eu pegaria nesse quadro, imagina que o quadro teria uma figura humana, uma negra. Por exemplo, estou a lembrar-me desse pintor que tem retratos de raça negra de algumas tribos, que estão bastante interessantes, não só pela luz que os quadros têm, mas também pela forma como as próprias negras se enfeitam. Então, eu iria mostrar esse quadro a um bebé, iria fazer com que ele olhasse bem para o quadro dizendo que era uma senhora: “ Olha uma senhora, olha a cor da senhora!” (que é preta ou castanha, depende da cor que lá estivesse) “olha o que ela tem no pescoço. Tem uns colares bonitos, já viste? Cheios de cores. Olha o que ela tem na cabeça! Tem um lenço. Olha o lenço. Estás a

ver esta cor? É cor-de-rosa (ou é verde). Olha como ela está. Ela tem as maminhas de fora, como a mamã, estás a ver?” Portanto, esta seria uma forma de explorar um quadro na sala dos bebés. Claro que eu não estou à espera que um bebé me retribua com linguagem, mas ele vai começar a habituar-se a olhar, a observar, a ver as coisas que eu vou fazer. Assim que eu visse que a atenção dela começava a ir para outros lados, eu iria parar, porque se esgotou a sua capacidade de atenção. Numa sala de um ano seria mais ou menos a mesma coisa, só que durante um pouco mais de tempo, mais pormenorizado e por aí a fora, até chegar a uma sala de cinco anos. O mesmo quadro seria mais questionado. Em vez de eu passar tanta informação, se calhar, começaria por fazer perguntas: “ Olhem para este retrato. Vejam lá, o que ela tem na cabeça?”. Aí as crianças iriam responder-me, pois já têm capacidade para falar: “Tem um lenço”. “Então, vamos ver as cores do lenço que a senhora tem. E o que é que ela tem no pescoço? Quem é que me sabe dizer de que são feitos estes colares?” (ninguém saberia) “São missangas!” Até poderia trazer missangas para mostrar às crianças. Depois eles iriam desenhar esse mesmo quadro, de forma idêntica e aí iríamos aplicar a técnica do pintor. Esse trabalho é mais minucioso, tem que se ver partes por partes. Vamos ver de que cor são os olhos da senhora do retrato, ver quais são os desenhos que o lenço tem e vamos desenhar os padrões do lenço, quantos colares ela terá no pescoço? Vamos contar os colares para os desenhar. Qual é a forma das missangas: São redondinhas? São quadradinhas? São grandes? São pequeninas? Estão todas juntas, ou tudo separado? Quer dizer, cada vez mais pormenorizado. Estamos a falar de uma sala dos cinco anos. Numa sala de quatro anos, seria feito um trabalho idêntico. Numa sala de três, se calhar, seria feito um trabalho menos minucioso, ou seja, menos exigente. Podia ser um trabalho minucioso em termos de informação, mas um pouco menos exigente.

Ent: Como se realiza a articulação entre as várias áreas de expressão artística? (Expressão Dramática, musical, plástica e dança)

Suj: Para qualquer sala (dos 6 meses aos 5 anos), o processo é o mesmo. Nós educadoras, reunimo-nos e depois de escolher o artista vamos fazer as nossas pesquisas sobre esse mesmo artista: onde nasceu. O artista que vamos trabalhar este ano, não nasceu em Angola, mas passou lá a maior parte da sua vida. Todos os seus quadros são relativos ao trabalho de Angola e do Brasil, pois também passou lá algum tempo. Portanto, fazemos essas pesquisas, depois dividimos por várias partes, todas as partes são apresentadas através da expressão

dramática, porque a expressão dramática tem a tal força de passar a informação de uma forma lúdica e de uma forma simples, sendo que, as crianças conseguem absorver essa informação sem ser, como eu costumo dizer, um texto corrido, onde, a maior parte da informação, provavelmente se iria perder. Assim, através da expressão dramática, através das personagens que nós criamos, através do diálogo entre as várias personagens, fazem com que as informações sejam passadas para as crianças. Depois podemos fazer algumas sessões de expressão dramática com as crianças, no sentido de fazerem aprendizagens. Na dança, trabalhamos as danças tradicionais do país do artista, também passamos informações acerca da música. Eles também aprendem algumas músicas, aprendem a tocar e aprendem algumas canções. Depois, a parte da plástica, que tem a ver com o próprio artista. Portanto, isto acaba por ficar tudo interligado, ou seja, isto é um trabalho de projeto, onde as peças se vão encaixando umas nas outras. Em primeiro, passa-se toda a informação, através da expressão dramática, na expressão dramática aparece logo a música e a dança, desse mesmo país e depois é trabalhada parte por parte com as próprias crianças.

Ent: Quais são os princípios pedagógicos básicos utilizados na abordagem das artes em contexto prático?

Suj: Os princípios básicos são: primeiro é passada toda a informação sobre o artista, através da expressão dramática: do seu país, da gastronomia, da música, da dança. Portanto, é toda a parte da informação. Depois passamos à parte prática, que se poderá adequar mais à música, à expressão dramática ou à dança, levando as crianças a vivenciar. Na dança, por exemplo, estando a trabalhar a Angola, pegamos na música africana. Então, eles veem vídeos sobre música e dança africana então, nas sessões de dança, vão dançar, através da música africana. Depois também aprendem a tocar alguns instrumentos de percussão. Os djambés, por exemplo, o xilofone, que é um dos instrumentos muito utilizado na música africana. Portanto, o princípio é sempre a informação, passando depois para a parte prática e por fim existe uma conclusão final, quando o trabalho acaba, que não é bem uma avaliação, é onde se reúne e se tenta perceber o que as crianças perceberam, que aprendizagens fizeram.

Ent: Qual o processo de trabalho preparatório entre a equipa das educadoras e das auxiliares, no que diz respeito à seleção das temáticas e à preparação das respetivas atividades a desenvolver na sala de atividades?

Suj: Nós temos uma reunião de educadoras, onde se define o pintor que queremos trabalhar, e tudo o que envolve. Depois discute-se como vamos fazer a apresentação de expressão dramática e inventamos diálogos onde constam as principais informações que queremos passar às crianças. Depois, semanalmente, começamos a planificar as atividades. Por onde começamos? O que fazer? Como vamos fazer? Que estratégias vamos utilizar? Depois depende de cada educadora e da sua sala. Cada educadora vai aplicar a melhor estratégia ao seu grupo, de forma a que o resultado final seja idêntico. É claro que não há resultados iguais, depende não só da educadora, como da estratégia que utiliza e da idade de cada grupo de crianças. Então há sempre uma programação, uma planificação e uma execução da atividade, que se faz semanalmente. Nós discutimos as ideias, pesquisamos e executamos. A informação sobre o trabalho que vamos fazer também é passada às auxiliares, diária ou semanalmente, para que percebam o que estamos a fazer. Também explicamos como é o processo, para que elas possam acompanhar esse trabalho.

Ent: Como se realiza o acompanhamento e a avaliação das atividades no domínio da expressão plástica?

Suj: Tem a ver com o processo. Vou pegar no exemplo prático que se passou hoje. Hoje eles pegaram nos padrões das peles dos animais. Tinham fotografias onde tinham um animal africano, por exemplo a girafa, e em baixo tinham uma parte dessa pele. Então, depois de ter havido uma primeira informação, uma primeira abordagem ao grande grupo e a apresentação da atividade: o que iam fazer e porque iam fazer. Depois começa-se a trabalhar de uma forma individual com cada criança. Cada um escolheu o seu animal e por exemplo aquele que escolheu desenhar a pele da girafa. Que cuidados temos que ter? Temos que fazer com que a criança observe bem como é a pele da girafa. Como a pele da girafa não tem formas regulares, nós temos que passar essa informação, para a criança perceber, para a criança se habituar a olhar com olhos de ver. Temos que estimular-la a olhar de uma forma diferente. Porque, se dermos o desenho e dissermos “Agora vai fazer!” O que é que vai acontecer? Ela vai fazer bolas, que embora possam ser irregulares, não serão as formas irregulares que a pele da girafa apresenta. Mas se tivermos o cuidado de trabalhar com cada criança e fazer com que ela olhe. “Olha, toma atenção! Olha bem! Estás a ver aqui, a pele dela? Então, eu vou-te ensinar como se faz estas formas irregulares.” E ensina-se a fazer, depois deixa-se que a criança faça. Mas tem que se ensinar, para que ela perceba que há formas diferentes de se fazer as coisas.

Portanto, isto faz parte de um processo de aprendizagem. Não se deve dar e deixar a criança fazer como entende, porque aí ela não vai fazer aprendizagens. Ela vai olhar, vai ver de uma determinada forma mas, só vê, vê assim. Há crianças mais observadoras e crianças menos observadoras, portanto, os trabalhos em que queremos obter resultados, como este, que se tem de aproximar, o máximo, daquela pele, mas o principal disto é a aprendizagem que a criança está a fazer neste momento, com este trabalho concreto que falo, é fazer com que ela observe, com que ela desenvolva a sua capacidade de observação, de saber olhar, que desenvolva o seu olhar, muito importante! Portanto, a partir do momento em que trabalhamos este lado dela, ela começa a olhar para as coisas de uma forma diferente, começa a procurar os pormenores. É bom que assim seja. Aqui, não se pode dar a liberdade e dizer “Olha está aqui, agora faz igual.” Não! São crianças pequeninas, mas mesmo que fossem grandes, é bom que ensinemos a observar, que ensinemos a olhar, que ensinemos a fazer. A partir daí, algo vai despertar nela, de certeza absoluta. Os resultados seguintes vão aparecer se uma forma completamente diferente.

Ent: As crianças da creche também vão fazer o papel de embrulho, com as peles dos animais?

Suj: Sim

Ent: Como é que eles fazem?

Suj: Na creche, eles vão fazer a tal observação, mas é claro que os resultados vão ser diferentes, pois existe uma maior descoordenação motora, a nível da motricidade fina, portanto, não se pode pensar que eles vão fazer exatamente igual. Nem pensar, não é? Mas existem estratégias para levar as crianças a fazer, o importante é que elas aprendam a olhar. Depois o resultado final vai ser diferente do resultado de uma sala de cinco anos. Numa sala de cinco anos sou mais exigente com eles, numa sala de quatro também, numa sala de três também. Numa sala de dois, ou de um ano, não! Vai-se trabalhar os tons das cores das peles dos animais, vai-se trabalhar a mistura das cores, para se chegar a determinado resultado, que também é importante. As crianças de um ano vão trabalhar mais com as mãos do que com o pinceis. Vai-se tentar fazer com que eles mexam na tinta, que é mais importante. Portanto, vão aparecer os mesmos tons, mas vão aparecer resultados diferentes, portanto, as estratégias

também têm de ser diferentes, tendo também em conta que a coordenação motora também é diferente. Mas não se deixa de trabalhar o lado da atenção e o lado da observação.

Ent: Como é efetuada a avaliação dessas atividades de expressão plástica?

Suj: Essa avaliação é feita lá mais para a frente. Mas por exemplo agora, pego em todos os trabalhos, antes de realizar os sacos e vou mostrar a cada um, e peço a opinião deles, para saber o que acham e vou reforçar a forma como foi feito, a importância de se observar e de se ver e depois vou começar a colocar questões. Dependendo do que tiver em mãos, assim vão surgindo perguntas, para ver até onde é que as crianças entenderam a mensagem que lhes foi passada, a informação, não é? E a aprendizagem que eles fizeram. Posso perguntar se as formas que eles fizeram são formas regulares, uma vez que eu falei das formas irregulares, posso perguntar se sabem qual é diferença entre as formas regulares e as formas irregulares. Portanto, aqui é um bocado a sistematização das aprendizagens que fizeram através deste trabalho, que *à priori* parece ser uma coisa muito simples, mas não é. Lá está, está aqui a matemática, não é? Ao falar de formas irregulares e das diferenças entre as formas regulares, estamos a falar do círculo, da circunferência, do quadrado, do retângulo, que vamos ter de falar e da diferença das formas regulares que não têm nada a ver com as formas irregulares. Portanto, aqui há sempre matemática e esta é uma forma de se voltar a falar nestas noções.

Ent: Em que consiste o Projeto dos Artistas?

Suj: O projeto dos artistas consiste, em primeiro lugar, numa escolha criteriosa de um determinado artista plástico, que tem a ver com a técnica que ele utiliza, que pode ser interessante para ensinar às crianças, pode ter a ver com os temas das suas próprias obras de arte, pode ter a ver com as cores (depende). Mas, normalmente, escolhemos sempre pensando nestas três, ou então reunimos as três coisas: as técnicas, as cores e os temas. Então, a partir daqui escolhemos o artista, ou então escolhemos o artista porque queremos trabalhar um determinado tema, ou escolhemos o artista porque queremos trabalhar uma técnica... Por exemplo, este ano fomos para África porque nunca tínhamos trabalhado o continente africano, então achámos que era interessante irmos para o continente africano, para passarmos outras informações, ricas em termos de aprendizagens, então fomos à procura de um artista e encontrámos este que era muito interessante, não só pela técnica, mas principalmente pelos

temas que apresenta nos seus quadros, e também pelas cores. Tem umas cores lindíssimas, com uma incidência de luz espetacular e os temas, claro.

Ent: Há quanto tempo existe este projeto?

Suj: Este projeto existe há cerca de 15 anos, talvez. Trabalhamos sempre artistas diferentes, todos os anos, com técnicas diferentes, técnicas que se aproximam umas das outras, ou até mesmo iguais.

Ent: Como se processa na prática?

Suj: Este ano não começámos com a escolha de um artista, começámos com a escolha do continente africano, pois nunca tínhamos trabalhado nada em relação a este continente, nem nenhum artista plástico ligado a África. Portanto, a primeira escolha foi porque queríamos ir para África. A partir daqui fomos à procura de um artista, cujas obras estivessem ligadas ao continente africano. Como nasci em Angola, pensei que seria giro irmos para Angola e como todas concordaram, assim o fizemos.

Depois da escolha do artista fazemos a tal pesquisa sobre o seu país (onde viveu ou onde nasceu), a gastronomia, a música, a dança, geografia, os monumentos mais importantes, a fauna, a flora. Depois de fazermos a exploração do país: da sua bandeira, das cidades principais, a sua localização geográfica a nível mundial, depois de trabalharmos um pouco a sua fauna e flora, a sua gastronomia (a música e a dança vai aparecendo, sempre, ao longo do projeto). A última parte é sempre a parte do artista. Depois, voltamos a fazer uma dramatização para todas as crianças, desde a sala dos bebés até à sala dos cinco anos, que vai falar só sobre o artista e vamos apresentar as suas obras de arte. Vamos fazer uma exploração de várias obras de arte. De seguida escolhemos qual é a primeira obra de arte que vamos trabalhar, qual é a seguinte. Aqui também existe uma escolha criteriosa. Para não trabalharmos o mesmo tema em todas as obras, escolhemos vários temas, no sentido de nos dar a oportunidade de falar sobre o que cada quadro nos apresenta, passando informações sobre a representação cultural que se apresenta no quadro. Por exemplo, o tema da obra artista plástico, que vamos trabalhar é sobre uma tribo, sobre as mulheres mucubais que vivem no sul de Angola e que se enfeitam imenso. Portanto, esta é uma forma de mostrarmos às crianças que existem pessoas que se vestem de maneira diferente, que vivem no mundo de

uma forma completamente diferente, que se alimentam de forma diferente, que vivem em casas completamente diferentes das nossas. Portanto, é aqui que se trabalha a tal diferença. As crianças vão crescendo e percebendo que somos todos iguais mas também somos todos diferentes e temos que respeitar estas diferenças. É uma forma de se trabalhar as diferenças e de chamar a atenção. Portanto, depois de se fazer uma abordagem geral e de escolhermos o quadro, este é projetado em cada uma das salas de atividades onde é explorado o tema e a cor. De seguida vamos pensar qual a atividade que vamos fazer com o respetivo quadro, que vai servir de referência para fazer um trabalho com as crianças. Neste momento ainda não temos esse trabalho definido, iremos fazê-lo mais tarde.

Ent: Portanto, esse quadro vai servir para trabalhar para trabalhar as áreas da expressão musical, a dança educativa...

Suj: Sempre... Tudo.

Ent: Depois por fim, a expressão plástica?

Suj: A expressão plástica, sim.

Ent: E na expressão plástica, eles vão reproduzir as obras dos artistas?

Suj: Depende. Tanto podem reproduzir, como podem criar outra situação. Depende do quadro. Por exemplo, um dos quadros deste artista apresenta os negros a cortar a selva, com catanas, sendo tudo muito verde. Podemos pegar na cor que esse quadro apresenta e deslocarmo-nos para uma mata, aqui perto, para que eles desenhem e pintem as árvores que lá se encontram. Podem ainda, olhar para o quadro e tentarem reproduzir, tendo em conta as cores que o artista utiliza, observando o que pintou primeiro, se foram as pessoas e depois a selva, ou se foi ao contrário, depende.

Ent: Quais os resultados obtidos na sua implementação?

Suj: As crianças ficam mais sensíveis. Por exemplo, nas suas pinturas livres, começam a aparecer outro tipo de formas de pintar. Começam a ter a preocupação de fazer as coisas com

mais intenção. Já não se pinta só por pintar, ou não se coloca uma cor ao acaso, não! Eles começam a ter a preocupação de começar a pintar de uma forma mais intencional. Ou arranjam um tema, ou aplicam as cores, ou tentam representar a luz que o artista apresenta no quadro. Depende um pouco da forma como a educadora vai explorar o quadro na sua sala. É a tal capacidade que a educadora vai ter que ter, de levar as crianças as crianças a observar, a ver com olhos de ver, os pormenores do quadro e a estimular esse lado de observação, das crianças.

Ent: Que estratégias utiliza ao introduzir um método específico de um pintor, sem no entanto, comprometer a criatividade das crianças?

Suj: Todos os grandes mestres tiveram referências, de outros mestres anteriores, depois, todos eles acabaram por encontrar a sua própria forma de expressão. No fundo, é isto que nós fazemos aqui. Eles têm como referência estes pintores, mas depois continuam a ter tintas no cavalete, continuam a ter acesso a folhas grandes, pequenas e médias, continuam a ter acesso aos lápis de cor e às canetas, para poderem fazer as suas próprias obras de arte. No entanto, ficaram a conhecer mais uma técnica de um pintor, com as suas cores e a forma como se pode pintar. Depois, sozinhos, eles encontram a sua forma de expressão, porque eles têm essa liberdade de escolha. Depois de aprenderem, não são condicionados. Ninguém lhes vai dizer “Vocês não podem pintar como querem!” Existe um período em que eles pintam como o pintor, no decorrer da atividade, mas depois existe o outro período, em que eles têm a sua própria liberdade.

Ent: Encontra diferenças nos trabalhos realizados pelas crianças, depois de trabalhar um artista plástico?

Suj: Encontro. Ao observarem os quadros, as crianças alimentam a mente, através das referências dos pintores. Por vezes, nas suas produções livres, eles dizem “Estou a pintar como o Matisse”, ou “Estou a pintar como o Miró, o Miró também fazia isto”. As crianças apreendem as técnicas, as cores ou os temas e depois arranjam as suas formas de expressão.

Ent: A educação artística desenvolve as aptidões artísticas das crianças?

Suj: Desenvolve as aptidões artísticas, mas atenção! É um erro pretender que as crianças sejam todas artistas. Não é esse o objetivo de se trabalhar através das artes. O objetivo de se trabalhar através das artes é desenvolver a criança, de uma forma global, promover a abertura da sua mente. O que pode acontecer é, existirem crianças com essas capacidades artísticas intrínsecas, e nessas crianças, é claro que vai desenvolver, se continuarem a ter a possibilidade de pintar, de ouvir música, de dançar... Um dia, quem sabe, poderão surgir artistas no meio deste grupo. Podem surgir artistas famosos na música, na dança, na expressão dramática ou na pintura, quem sabe? Isso seria quase um estudo longitudinal para saber até onde elas iam.

Ent: Eu coloquei-lhe esta questão porque, foi precisamente a observação dos trabalhos das crianças, que me levaram a optar por este tema. Os seus trabalhos apresentavam características distintas de outros trabalhos que observei anteriormente, tendo concluído que as aptidões artísticas destas crianças eram desenvolvidas...

Suj: Sim, claro que desenvolvem. Existem crianças mais minuciosas nos seus trabalhos, com um gosto e uma sensibilidade para esta área, mas isso também tem a ver com a educação. Quando chega aqui, a criança já trás algo do seu meio, da sua família. Aqui, a família também tem um papel importante, de deixar que elas pintem, de promover a música, de dançar com elas. Existem muitas famílias que proporcionam este tipo de atividades, mas também existem outras, onde este trabalho é nulo. Ninguém ouve música, ninguém conta histórias, ninguém deixa pintar porque sujam, portanto, existem crianças que não têm um espaço em casa, onde possam fazer estas experiencias. As únicas experiencias que fazem é aqui, no jardim de infância. Por outro lado, existem aquelas crianças, a quem os pais valorizam, e então dão-lhes folhas, canetas, lápis, tintas, barro, para que elas continuem a desenvolver o seu lado artístico. Tudo depende das famílias.

Ent: Qual é a sua avaliação geral do projeto e quais os pontos que mais se destacam?

Suj: Existe uma coisa interessante de se ver que é: Todos os anos, no final de cada ano letivo, as crianças fazem uma festa, que nós chamamos a festa dos finalistas, que é preparada pelas crianças e pelas educadoras. Essa festa consiste, sempre, numa parte de expressão dramática e numa parte de dança e o mais engraçado de se ver é que as crianças têm capacidade de fazer coreografias para essa mesma festa. Um dos pontos fortes, na dança. Na dança, ao colocar

uma música, elas conseguem perceber, imediatamente, a estrutura dessa música e criarem movimentos, para cada parte dessa música e criarem coreografias, sozinhas. Ora, eu penso que não seria possível que isto acontecesse, se elas não tivessem estes anos todos (para trás) de dança, de ouvir muita música... Portanto, foram hábitos que se foram criando, que se foram desenvolvendo dentro delas. Por isso, elas chegam ao final da sala dos cinco anos e conseguem fazer isto. Conseguem ouvir uma música e perceber as várias partes que a constitui, criando coreografias. Para mim, este é um dos pontos mais fortes. O outro ponto, tal como referiu, que percebe que as produções das crianças são diferentes. Ora, os seus desenhos e pinturas não seriam diferentes se, também, não houvesse um outro trabalho efetuado anteriormente, isto não aparece num estalar de dedos. Isto é um processo contínuo e longitudinal, que começa numa sala dos bebés e, para nós, acaba aqui, no final do ano, quando as crianças vão para o primeiro ciclo. Depois, é claro, que se aparecesse uma professora, no primeiro ciclo, que desse continuidade, seria excelente, se não, vai morrer por aí, o que me dá muita pena. A nível da música, no final dos cinco anos eles conseguem tocar e bater ritmos certinhos nos instrumentos de percussão. Isto também não aconteceria se eles não tivessem acesso a tocarem nestes instrumentos, ao longo de todos estes anos, que começa na sala dos bebés, com a experimentação. Ninguém vai dizer a um bebé de oito meses, que mal se senta, para tocar um ritmo certo, mas dá-se uma baqueta e um xilofone e ele vai tocando para lá. Vai experimentando e vai desenvolvendo esse lado. Quando chega aos cinco anos já lhe é exigido que toque de uma forma mais sistemática e muito mais organizada. Tendo tocado antes, ele irá aprender a tocar de forma mais rápida e mais precisa. Portanto, eu penso que estes são os pontos fortes a todos os níveis. È eles chegarem ao final da sala dos cinco anos e conseguirem fazer, não só, nas artes plásticas um trabalho completamente diferente das outras crianças que não tiveram acesso a estes projetos, chegar à parte da dança e fazerem as suas próprias coreografias e os seus próprios movimentos, chegarem ao final dos cinco anos e tocarem instrumentos de percussão de uma forma certa e ritmada. Penso que seja isso, não sei. Eu, pelo menos vejo estes aspetos como uma avaliação geral e como pontos fortes, ao conseguirem chegar ao final e terem estas capacidades desenvolvidas. Outra coisa que eles mostram, também, é uma capacidade crítica muito desenvolvida. Eles conseguem criticar este ou aquele trabalho de uma forma muito inteligente, com um espírito muito crítico. “Vou por aqui porque eu acho que fica melhor”, “olha, o do meu amigo não está muito bem. Acho que ele podia ter feito assim, ou podia ter feito assado”. Eles conseguem fazer isto.

Ent: E nota-se que eles gostam muito de participar...

Suj: Gostam. É a tal força que as artes têm de ser muito motivadoras e muito estimulantes. Porque é! Não só através do movimento com a dança e com a expressão dramática ou com a brincadeira. O jogo simbólico é inerente a qualquer criança. Qual é a criança que não gosta de brincar? Ora, a expressão dramática leva as crianças à brincadeira e através dela, vão fazendo aprendizagens, por isso eles gostam de participar. É a tal força que as artes têm de um ensino motivador e estimulante.

Ent: A entrevista está terminada, mas já agora gostaria de falar um pouco sobre estes trabalhos, que se inserem no projeto Matisse, não é?

Suj: Sim. Este era um quadro de Matisse, que foi explorado e aproveitado para trabalhar as simetrias. Então, reproduzimos apenas metade do quadro, que foi colado numa folha e as crianças tinham que o completar, desenhando o outro lado do rosto. Isto fez com que eles desenvolvessem o lado de observação, ou seja, eles tinham que olhar para o lado esquerdo da figura e fazer, o mais aproximado, do lado direito.

Este era a Torre Eiffel. Eles tinham duas fotografias da Torre Eiffel: uma durante a noite e outra durante o dia. Durante a noite era escura e tinha as luzes, durante o dia incidia o sol. Eles escolhiam se queriam fazer a Torre Eiffel durante a noite ou durante o dia. Foi, uma forma, também, de trabalharmos a noite e o dia. Esta criança escolheu fazer a Torre Eiffel durante o dia. Durante o dia, eles pintaram as folhas de amarelo, o que significava que era dia e havia bastante sol. Depois, existia um modelo da Torre Eiffel fixada num placar, tinham ainda, várias tiras retangulares e semicírculos, em folha de jornal. Nós incentivávamos a criança a observar a Torre Eiffel, ao mesmo tempo que levantávamos algumas questões “olha aqui, que forma é esta?”. Eles diziam, por exemplo “É um semicírculo.” “Então, vão escolher onde está o semicírculo no jornal e vão colar”. Eles foram observando e construindo a sua própria Torre Eiffel. Este quadro também é de Matisse. Este trabalho consistiu na construção de um puzzle. Para tal, eles tinham o quadro e as diversas partes do corpo humano, todas cortadas (pernas, cabeça e braços). Depois, de acordo com o quadro que observaram, tinham que montar o seu próprio quadro. Este quadro representa o Palácio de Versailles, que tinha uns jardins lindíssimos, muito geométricos e com muitas cores. O palácio foi-lhes apresentado, essencialmente para que observassem as cores do jardim. Foi-lhes dado cartão

canelado que eles iam molhando na tinta e assim foram construindo os jardins. Na parte de cima do desenho podemos observar o Palácio de Versailles, com as suas janelas. Incentivámos as crianças a observar o número de janelas do palácio, se era grande ou pequeno, enquanto eles iam desenhando. Portanto, vou fazendo perguntas e eles vão respondendo. Se a resposta não for a mais correta, incentivo-os a olhar de novo. É a tal forma de trabalhar o olhar.

Anexo D – Primeiro Tratamento da Entrevista à Educadora Cooperante

[Formação académica]

[tempo de serviço docente] *Há 29 anos (...) [motivações pela vertente artística] (...) porque gosto muito das artes e porque acredito (...) que através das artes as crianças desenvolvem (...) de forma muito mais harmoniosa. O ensino é muito mais interessante (...) muito mais motivador e estimulante inclusive para nós, educadores (...) A formação académica interfere sempre (...) na nossa vida profissional (...) A minha formação inicial também foi (...) muito ligada às artes, (...) antes da formação (...) já trabalhava as artes (...) nas artes plásticas (...) Tinha sempre o cuidado (...) de ter as tintas no cavalete (...) fiz muitas visitas aos museus e às galerias da cidade, para que as crianças pudessem ver formas e técnicas de pintar (...) muitos anos depois (...) fiz (...) uma especialização de educação artística (...) depois de tirar o tal CESE, comecei a fazer uma abordagem às artes de uma forma diferente (...) com projetos mais elaborados, mais pensados (...) O projeto dos artistas, por exemplo, já é um projeto mais elaborado (...) a nossa vida pessoal, aquilo que somos também (...) vai interferir na parte profissional, ou seja, as nossas vivências (...) a nossa educação, o meio onde nascemos e onde fomos criados, a liberdade que tivemos (...) de experimentar, de mexer, a própria educação que os nossos pais nos deram.*

[Convicções pedagógicas]

[Educação pela arte] *(...) é servirmo-nos das artes para passarmos ensinamentos, passarmos cultura. As crianças fazem aprendizagens e desenvolvem-se de uma forma global (...) nelas estão inseridas uma série de aprendizagens (...) Aborda todas as áreas, mas de uma forma muito criativa, mais estimulante, mais motivadora. As artes levam a uma força interior (...) abre a mente das crianças, abre o raciocínio, abre a sua capacidade de ver mais além, faz com que elas fiquem mais observadoras, estimula muito mais o lado crítico (...)*

[Integração da arte no processo educativo das crianças]

Sim, considero muito importante (...) as crianças desenvolvem imenso com este trabalho através das artes. [início do processo educativo] (...) Desde bebés! (...) um bebé recém-

nascido, porque não pô-lo a ouvir música? (...) uma música suave (...) quando está a ser amamentado, quando estão a mudar a fralda, (...) porque não? Quando o bebé (...) começa a fixar o olhar, porque não contar histórias? Com uma imagem bonita, adequada, com uma imagem grande (...) porque não mostrar uma obra de arte a um bebé? (...) podemos pegar num quadro, figurativo ou não e inventar uma história (...) estamos a estimular a criança à observação, a aprender a olhar para uma obra de arte.

[Adequação das propostas pedagógicas aos vários níveis etários]

O tema pode ser igual para todos (...) a forma como vamos explorar (...) vai ser diferente (...) temos que ter em conta a capacidade de atenção e concentração dos vários níveis etários de cada criança. (...) Vamos imaginar que eu estava na sala dos bebés de seis meses e vamos trabalhar (...) um quadro (...) uma figura humana, uma negra (...) eu iria mostrar esse quadro a um bebé, iria fazer com que ele olhasse bem para o quadro dizendo (...) “ Olha uma senhora, olha a cor da senhora!” (...) “olha o que ela tem no pescoço. Tem uns colares bonitos, já viste? Cheios de cores (...) esta seria uma forma de explorar um quadro na sala dos bebés (...) não estou à espera que um bebé me retribua com linguagem, mas ele vai começar a habituar-se a olhar, a observar (...) Numa sala de um ano seria mais ou menos a mesma coisa, só que (...) mais pormenorizado e por aí a fora, até chegar a uma sala de cinco anos. O mesmo quadro seria mais questionado. (...) “ Olhem para este retrato. Vejam lá, o que ela tem na cabeça?” Aí as crianças iriam responder-me, pois já têm capacidade para falar (...) “Então, vamos ver as cores do lenço que a senhora tem. E o que é que ela tem no pescoço? Quem é que me sabe dizer de que são feitos estes colares?” (...) Depois eles iriam desenhar esse mesmo quadro, de forma idêntica e aí iríamos aplicar a técnica do pintor. Esse trabalho é mais minucioso (...)”Vamos ver de que cor são os olhos da senhora do retrato, ver quais são os desenhos que o lenço tem e vamos desenhar os padrões do lenço, quantos colares ela terá no pescoço? Vamos contar os colares para os desenhar. Qual é a forma das missangas: São redondinhas? São quadradinhas? São grandes? São pequeninas? Estão todas juntas, ou tudo separado?” (...) Estamos a falar de uma sala dos cinco anos. Numa sala de quatro anos, seria feito um trabalho idêntico. Numa sala de três, (...) seria feito um trabalho menos minucioso, ou seja (...) um pouco menos exigente.

[Articulação com as áreas do currículo]

(...) Aborda todas as áreas, mas de uma forma muito criativa, mais estimulante, mais motivadora (...) As artes trabalham imenso (...) noções matemáticas (...) através da dança (...) estão a vivenciá-las com o seu próprio corpo, nunca mais se vão esquecer destas mesmas noções (...) através da música (...) contar ritmos, (...) brincamos com as partituras (...) começam logo aí a perceber que a leitura se faz da esquerda para a direita (...)

[Princípios pedagógicos básicos utilizados na abordagem das artes em contexto prático]

(...) Os princípios básicos são: primeiro é passada toda a informação sobre o artista (...) Depois passamos à parte prática (...) por fim existe uma conclusão final (...) onde (...) se tenta perceber (...) que aprendizagens fizeram (...) [o projeto dos artistas] Este projeto existe há cerca de 15 anos (...) consiste (...) numa escolha criteriosa de um determinado artista plástico, que tem a ver com a técnica que ele utiliza (...) pode ter a ver com os temas das suas próprias obras de arte, pode ter a ver com as cores (...) ou então reunimos as três coisas: as técnicas, as cores e os temas (...) este ano fomos para África (...) então fomos à procura de um artista e encontrámos este que era muito interessante, não só pela técnica, mas principalmente pelos temas que apresenta nos seus quadros, e também pelas cores (...) Depois (...) fazemos a pesquisa sobre o seu país (...) a gastronomia, a música, a dança, geografia, os monumentos mais importantes, a fauna, a flora (...) a exploração do país: da sua bandeira, das cidades principais, a sua localização geográfica a nível mundial, (...) a sua fauna e flora (...) primeiro é passada toda a informação sobre o artista, através da expressão dramática (...) porque a expressão dramática tem a tal força de passar a informação de uma forma lúdica e de uma forma simples (...) as crianças conseguem absorver essa informação (...) Depois passamos à parte prática, que se poderá adequar mais à música, à expressão dramática ou à dança, levando as crianças a vivenciar (...) há sempre uma programação, uma planificação e uma execução da atividade, que se faz semanalmente (...) Cada educadora vai aplicar a melhor estratégia ao seu grupo (...) Na dança, por exemplo, estando a trabalhar a Angola, (...) eles veem vídeos sobre música e dança africana então, nas sessões de dança, vão dançar, através da música africana (...) aprendem a tocar alguns instrumentos de percussão. (...) a parte da plástica, que tem a ver com o próprio artista (...) Para não

trabalharmos o mesmo tema em todas as obras, escolhemos vários temas, no sentido de nos dar a oportunidade de falar sobre o que cada quadro nos apresenta, passando informações sobre a representação cultural que se apresenta no quadro (...)o tema da obra (...) que vamos trabalhar é sobre uma tribo, sobre as mulheres mucubais que vivem no sul de Angola e que se enfeitam imenso (...) esta é uma forma de mostrarmos às crianças que existem pessoas que se vestem de maneira diferente, que vivem no mundo de uma forma completamente diferente, que se alimentam de forma diferente, que vivem em casas completamente diferentes das nossas (...) As crianças vão crescendo e percebendo que somos todos iguais mas também somos todos diferentes e temos que respeitar estas diferenças (...) isto acaba por ficar tudo interligado (...) é um trabalho de projeto, onde as peças se vão encaixando umas nas outras (...) A informação sobre o trabalho que vamos fazer também é passada às auxiliares, diária ou semanalmente, para que percebam o que estamos a fazer (...) explicamos (...) o processo, para que elas possam acompanhar esse trabalho.

[Acompanhamento das atividades dirigidas no domínio da expressão plástica]

(...) Vou pegar no exemplo prático que se passou hoje. Hoje eles pegaram nos padrões das peles dos animais. Tinham fotografias onde tinham um animal africano (...) e em baixo tinham uma parte dessa pele (...) depois de ter havido (...) uma primeira abordagem ao grande grupo (...) começa-se a trabalhar de uma forma individual com cada criança. Cada um escolheu o seu animal (...) Temos que fazer com que a criança observe bem como é a pele (...) Como a pele da girafa não tem formas regulares, nós temos que passar essa informação para a criança perceber (...) Temos que estimular-la a olhar de uma forma diferente (...) se dermos o desenho e dissermos “Agora vai fazer!” (...) Ela vai fazer bolas (...) Mas se tivermos o cuidado de trabalhar com cada criança e fazer com que ela olhe. “Olha, toma atenção! Olha bem! Estás a ver aqui, a pele dela? Então, eu vou-te ensinar como se faz estas formas irregulares.” E ensina-se a fazer, depois deixa-se que a criança faça. Mas tem que se ensinar, para que ela perceba que há formas diferentes de se fazer as coisas. Portanto, isto faz parte de um processo de aprendizagem (...) fazer com que ela (...) desenvolva a sua capacidade de observação (...) muito importante! (...) ela começa a olhar para as coisas de uma forma diferente, começa a procurar os pormenores (...) A partir daí, algo vai despertar nela, de certeza absoluta. Os resultados seguintes vão aparecer se uma forma completamente diferente.

Na creche, eles vão fazer a tal observação, mas é claro que os resultados vão ser diferentes (...) o importante é que elas aprendam a olhar (...) Vai-se trabalhar os tons das cores das peles dos animais, vai-se trabalhar a mistura das cores (...) As crianças de um ano vão trabalhar mais com as mãos do que com os pinceis (...)

[Avaliação das atividades de expressão plástica]

(...) por exemplo (...) pego em todos os trabalhos (...) vou mostrar a cada um, e peço a opinião deles, para saber o que acham e vou reforçar a forma como foi feito, a importância de se observar e de se ver e depois vou começar a colocar questões (...) aqui é um bocado a sistematização das aprendizagens que fizeram através deste trabalho (...) nas suas pinturas livres, começam a aparecer outro tipo de formas de pintar (...) começam a ter a preocupação de começar a pintar de uma forma mais intencional. Ou arranjam um tema, ou aplicam as cores, ou tentam representar a luz que o artista apresenta no quadro (...) É a tal capacidade que a educadora vai ter que ter, de levar as crianças a observar (...) os pormenores do quadro e a estimular esse lado de observação das crianças (...) é isto que nós fazemos aqui. Eles têm como referência estes pintores, mas depois continuam a ter tintas no cavalete, continuam a ter acesso a folhas grandes, pequenas e médias, continuam a ter acesso aos lápis de cor e às canetas, para poderem fazer as suas próprias obras de arte. No entanto, ficaram a conhecer mais uma técnica de um pintor, com as suas cores e a forma como se pode pintar. Depois, sozinhos, eles encontram a sua forma de expressão, porque eles têm essa liberdade de escolha (...) Existe um período em que eles pintam como o pintor, no decorrer da atividade, mas depois existe o outro período, em que eles têm a sua própria liberdade.

[A educação artística como promotora de aptidões]

Desenvolve as aptidões artísticas, mas atenção! (...) Não é esse o objetivo de se trabalhar através das artes. O objetivo de se trabalhar através das artes é desenvolver a criança, de uma forma global (...)

[O papel da família]

Existem crianças (...) com um gosto e uma sensibilidade para esta área, mas isso também tem a ver com a educação (...) a família também tem um papel importante, de deixar que elas pintem, de promover a música, de dançar com elas. Existem muitas famílias que proporcionam este tipo de atividades, mas também existem outras, onde este trabalho é nulo. (...) As únicas experiências que fazem é aqui, no jardim de infância.

[Avaliação geral do projeto e pontos que se destacam]

(...) Todos os anos (...) as crianças fazem (...) a festa dos finalistas (...) Essa festa consiste (...) numa parte de expressão dramática e numa parte de dança (...) as crianças têm capacidade de fazer coreografias para essa mesma festa (...) ao colocar uma música (...) conseguem perceber (...) a estrutura dessa musica e (...) criarem coreografias, sozinhas (...) eu penso que não seria possível que isto acontecesse, se elas não tivessem estes anos todos (para trás) de dança, de ouvir muita música (...) foram hábitos que se foram criando, que se foram desenvolvendo dentro delas (...) chegam ao final da sala dos cinco anos e conseguem fazer isto (...) Para mim, este é um dos pontos mais fortes. O outro ponto (...) as produções das crianças são diferentes (...) os seus desenhos e pinturas não seriam diferentes se, também, não houvesse um outro trabalho efetuado anteriormente, isto não aparece num estalar de dedos. Isto é um processo contínuo e longitudinal, que começa numa sala dos bebés e (...) acaba (...) quando as crianças vão para o primeiro ciclo (...) se aparecesse uma professora, no primeiro ciclo, que desse continuidade, seria excelente, se não, vai morrer por aí, o que me dá muita pena. (...) Portanto, eu penso que estes são os pontos fortes a todos os níveis (...) chegarem ao final da sala dos cinco anos e conseguirem fazer (...) nas artes plásticas um trabalho completamente diferente das outras crianças que não tiveram acesso a estes projetos, chegar à parte da dança e fazerem as suas próprias coreografias e os seus próprios movimentos (...) tocarem instrumentos de percussão de uma forma certa e ritmada. (...) vejo estes aspetos como uma avaliação geral e como pontos fortes, ao conseguirem chegar ao final e terem estas capacidades desenvolvidas (...) mostram (...) uma capacidade critica muito desenvolvida (...) conseguem criticar este ou aquele trabalho de uma forma muito inteligente, com um espírito muito critico (...)

Anexo E – Pré-Categorização da Entrevista à Educadora Cooperante

Unidades de sentido

1. [Tempo de serviço docente] Há 29 anos (...)
2. [Motivações pela vertente artística] (...) porque gosto muito das artes e porque acredito (...) que através das artes as crianças desenvolvem (...) de forma muito mais harmoniosa. O ensino é muito mais interessante (...) muito mais motivador e estimulante inclusive para nós, educadores (...)
3. [Formação académica] A formação académica interfere sempre (...) na nossa vida profissional (...)
4. A minha formação inicial também foi (...) muito ligada às artes (...)
5. (...) antes da formação (...) já trabalhava as artes (...)
6. (...) nas artes plásticas (...) fiz muitas visitas aos museus e às galerias da cidade, para que as crianças pudessem ver formas e técnicas de pintar (...)
7. (...) muitos anos depois (...) fiz (...) uma especialização de educação artística
8. (...) depois de tirar o tal CESE, comecei a fazer uma abordagem às artes de uma forma diferente (...) com projetos mais elaborados, mais pensados (...)
9. (...) O projeto dos artistas, por exemplo, já é um projeto mais elaborado (...)
10. (...) a nossa vida pessoal, aquilo que somos também (...) vai interferir na parte profissional (...)
11. [Convicções pedagógicas] [Educação artística] (...) é servirmo-nos das artes para passarmos ensinamentos, passarmos cultura (...)

12. (...) As crianças fazem aprendizagens e desenvolvem-se de uma forma global
13. (...) As crianças fazem aprendizagens e desenvolvem-se de uma forma global
14. (...) abre a mente das crianças, abre o raciocínio, abre a sua capacidade de ver mais além, faz com que elas fiquem mais observadoras (...)
15. (...) estimula muito mais o lado crítico (...)
16. [A integração da arte no processo educativo das crianças] (...) considero muito importante (...) as crianças desenvolvem imenso com este trabalho através das artes.
17. [Início do processo educativo] (...) Desde bebés! (...) um bebé recém-nascido, porque não pô-lo a ouvir música? (...)
18. (...) Quando o bebé (...) começa a fixar o olhar, porque não contar histórias?(...)
19. (...) porque não mostrar uma obra de arte a um bebé? (...) estamos a estimular a criança à observação, a aprender a olhar para uma obra de arte.
20. [Adequação das propostas pedagógicas aos vários níveis etários] O tema pode ser igual para todos (...) a forma como vamos explorar (...) vai ser diferente (...)
21. (...) temos que ter em conta a capacidade de atenção e concentração dos vários níveis etários (...)
22. (...) na sala dos bebés (...) iria fazer com que ele olhasse bem para o quadro (...) não estou à espera que um bebé me retribua com linguagem, mas ele vai começar a habituar-se (...) a observar (...)
23. (...) Numa sala de um ano seria (...) mais pormenorizado e por aí a fora, até chegar a uma sala de cinco anos (...)

- 24.** [Articulação com as áreas do currículo] (...) Aborda todas as áreas, mas de uma forma muito criativa, mais estimulante, mais motivadora (...)
- 25.** As artes trabalham imenso (...) noções matemáticas (...)
- 26.** (...) através da dança (...) estão a vivenciá-las com o seu próprio corpo, nunca mais se vão esquecer (...)
- 27.** [Princípios pedagógicos básicos utilizados na abordagem das artes em contexto prático] Os princípios básicos são: primeiro é passada toda a informação sobre o artista (...) Depois passamos à parte prática (...) por fim existe uma conclusão final (...) onde (...) se tenta perceber (...) que aprendizagens fizeram (...)
- 28.** [o projeto dos artistas] (...) existe há cerca de 15 anos (...).
- 29.** (...) consiste (...) numa escolha criteriosa de um (...) artista plástico (...)
- 30.** (...) este ano fomos para África (...) à procura de um artista (...) este era muito interessante (...) pelos temas que apresenta nos seus quadros e (...) pelas cores (...)
- 31.** Depois (...) fazemos a pesquisa sobre o seu país (...) a gastronomia, a música, a dança, geografia, os monumentos mais importantes, a fauna, a flora (...)
- 32.** (...) a exploração do país: (...) bandeira (...) cidades principais (...) localização geográfica a nível mundial (...)
- 33.** (...) primeiro é passada toda a informação sobre o artista, através da expressão dramática (...) a expressão dramática tem a tal força de passar a informação de uma forma lúdica e de uma forma simples (...)
- 34.** (...) Depois passamos à parte prática (...) há sempre uma programação, uma planificação e uma execução da atividade, que se faz semanalmente (...)
- 35.** Cada educadora vai aplicar a melhor estratégia ao seu grupo (...)

- 36.** (...) vão dançar através da música africana (...)
- 37.** (...) aprendem a tocar alguns instrumentos de percussão. (...)
- 38.** (...) a parte da plástica (...) escolhemos vários temas (...) passando informações sobre a representação cultural que se apresenta no quadro (...)
- 39.** (...) é uma forma de mostrarmos às crianças que existem pessoas (...) que vivem no mundo de uma forma completamente diferente (...)
- 40.** (...) As crianças vão crescendo e percebendo que somos todos iguais mas também somos todos diferentes e temos que respeitar estas diferenças (...)
- 41.** (...) isto acaba por ficar tudo interligado (...) é um trabalho de projeto, onde as peças se vão encaixando umas nas outras (...)
- 42.** (...) A informação sobre o trabalho que vamos fazer também é passada às auxiliares, (...) para que percebam o que estamos a fazer (...) para que (...) possam acompanhar esse trabalho.
- 43.** [Acompanhamento das atividades dirigidas no domínio da expressão plástica] (...) Hoje eles pegaram nos padrões das peles dos animais. (...) depois de ter havido (...) uma primeira abordagem ao grande grupo (...) começa-se a trabalhar de uma forma individual com cada criança. (...)
- 44.** (...) Temos que fazer com que a criança observe bem como é a pele (...) Temos que estimular-la a olhar de uma forma diferente (...) “Olha, toma atenção! (...) Estás a ver aqui, a pele dela? Então, eu vou-te ensinar como se faz estas formas irregulares.” (...)
- 45.** (...) ensina-se a fazer, depois deixa-se que a criança faça. Mas tem que se ensinar, para que ela perceba que há formas diferentes de se fazer as coisas. (...)

- 46.** (...) isto faz parte de um processo de aprendizagem (...) fazer com que ela (...) desenvolva a sua capacidade de observação (...) muito importante! (...) começa a procurar os pormenores (...)
- 47.** (...) A partir daí, algo vai despertar nela, de certeza absoluta. Os resultados seguintes vão aparecer se uma forma completamente diferente (...).
- 48.** (...) Na creche (...) vão fazer a tal observação, (...) os resultados vão ser diferentes (...)
- 49.** (...) o importante é que elas aprendam a olhar (...) Vai-se trabalhar os tons das cores das peles dos animais, (...) a mistura das cores (...) As crianças de um ano vão trabalhar mais com as mãos (...)
- 50.** [Avaliação das atividades de expressão plástica] (...) por exemplo (...) pego em todos os trabalhos (...) vou mostrar a cada um (...) peço a opinião (...) vou reforçar a forma como foi feito, a importância de se observar (...) depois vou começar a colocar questões (...) é um bocado a sistematização das aprendizagens que fizeram através deste trabalho (...)
- 51.** (...) nas suas pinturas livres, começam a aparecer outro tipo de formas de pintar (...) de uma forma mais intencional (...)
- 52.** (...) É a tal capacidade que a educadora vai ter, de (...) estimular esse lado de observação das crianças (...) é isto que nós fazemos aqui (...)
- 53.** (...) Eles têm como referência estes pintores, mas depois continuam a ter tintas no cavalete, continuam a ter acesso a folhas grandes, pequenas e médias, continuam a ter acesso aos lápis de cor e às canetas (...)
- 54.** (...) No entanto, ficaram a conhecer mais uma técnica de um pintor, com as suas cores e a forma como se pode pintar (...)

- 55.** (...) Depois, sozinhos, eles encontram a sua forma de expressão, porque eles têm essa liberdade de escolha (...)
- 56.** (...) Existe um período em que eles pintam como o pintor, no decorrer da atividade, mas depois existe o outro período, em que eles têm a sua própria liberdade. (...)
- 57.** [A educação artística como promotora de aptidões] Desenvolve (...) mas atenção! (...) Não é esse o objetivo de se trabalhar através das artes. O objetivo (...) é desenvolver a criança, de uma forma global (...)
- 58.** [O papel da família] (...) Existem crianças (...) com um gosto e uma sensibilidade para esta área (...) a família também tem um papel importante de deixar que elas pintem, de promover a música, de dançar com elas. (...)
- 59.** (...) Existem muitas famílias que proporcionam este tipo de atividades, mas também existem outras, onde este trabalho é nulo. (...) As únicas experiências que fazem é aqui, no jardim de infância (...)
- 60.** [Avaliação geral do projeto e pontos que se destacam] (...) Todos os anos (...) as crianças fazem (...) a festa dos finalistas (...) consiste (...) parte de expressão dramática (...) parte de dança (...)
- 61.** (...) as crianças têm capacidade de fazer coreografias para essa mesma festa (...) ao colocar uma música (...) conseguem perceber (...) a estrutura dessa musica e (...) criarem coreografias, sozinhas (...) eu penso que não seria possível que isto acontecesse, se elas não tivessem estes anos todos (para trás) de dança, de ouvir muita música (...)
- 62.** (...) foram hábitos que se foram criando, que se foram desenvolvendo dentro delas (...)
- 63.** (...) chegam ao final da sala dos cinco anos e conseguem fazer isto (...) Para mim, este é um dos pontos mais fortes. (...)

- 64.** (...) O outro ponto (...) as produções das crianças são diferentes (...) os seus desenhos e pinturas não seriam diferentes se (...) não houvesse um outro trabalho efetuado anteriormente, isto não aparece num estalar de dedos. (...)
- 65.** (...) Isto é um processo contínuo e longitudinal, que começa numa sala dos bebés e (...) acaba (...) quando as crianças vão para o primeiro ciclo (...)
- 66.** (...) se aparecesse uma professora, no primeiro ciclo, que desse continuidade, seria excelente, se não, vai morrer por aí, o que me dá muita pena. (...)
- 67.** (...) eu penso que estes são os pontos fortes a todos os níveis (...) cheguem ao final da sala dos cinco anos e conseguirem fazer (...) nas artes plásticas um trabalho completamente diferente das outras crianças que não tiveram acesso a estes projetos (...)
- 68.** (...) chegar à parte da dança e fazerem as suas próprias coreografias e os seus próprios movimentos (...)
- 69.** (...) tocarem instrumentos de percussão de uma forma certa e ritmada. (...)
- 70.** (...) vejo estes aspetos como uma avaliação geral e como pontos fortes, ao conseguirem chegar ao final e terem estas capacidades desenvolvidas (...)
- 71.** (...) mostram (...) uma capacidade critica muito desenvolvida (...) conseguem criticar (...) de uma forma muito inteligente, com um espirito muito critico (...)

Anexo F – Grelha de Categorização da Entrevista à Educadora Cooperante

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
1. Dados sobre a entrevistada	1.1. Tempo de serviço docente	<ul style="list-style-type: none"> (...) 29 anos (1)
	1.2. Motivações pela vertente artística	<ul style="list-style-type: none"> (...) porque gosto muito das artes e porque acredito (...) que através das artes as crianças desenvolvem (...) de forma muito mais harmoniosa. O ensino é muito mais interessante (...) muito mais motivador e estimulante inclusive para nós, educadores (...) (2)
	1.3. Carreira e formação	<ul style="list-style-type: none"> A formação académica interfere sempre (...) na nossa vida profissional (...) (3) A minha formação inicial também foi (...) muito ligada às artes (...) (4) (...) muitos anos depois (...) fiz (...) uma especialização de educação artística (7) (...) depois de tirar o tal CESE, comecei a fazer uma abordagem às artes de uma forma diferente (...) com projetos mais elaborados, mais pensados (...) (8)
2. Convicções pedagógicas	2.1. Educação pela arte	<ul style="list-style-type: none"> (...) é servirmo-nos das artes para passarmos ensinamentos, passarmos cultura (...) (11) (...) As crianças fazem aprendizagens e desenvolvem-se de uma forma global (12) (...) abre a mente das crianças, abre o raciocínio, abre a sua capacidade de ver mais além, faz com que elas fiquem mais observadoras (...) (13) (...) estimula muito mais o lado crítico (...) (14)

Anexo F – Grelha de Categorização da Entrevista à Educadora Cooperante

	2.2. Educação artística como promotora de aptidões	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolve (...) mas atenção! (...) Não é esse o objetivo de se trabalhar através das artes. O objetivo (...) é desenvolver a criança, de uma forma global (...) (56)
	2.3. Papel da família	<ul style="list-style-type: none"> Existem crianças (...) com um gosto e uma sensibilidade para esta área (...) a família também tem um papel importante de deixar que elas pintem, de promover a música, de dançar com elas. (...) (57) (...) Existem muitas famílias que proporcionam este tipo de atividades, mas também existem outras, onde este trabalho é nulo. (...) As únicas experiências que fazem é aqui, no jardim de infância (...) (58)
3. Processo educativo	3.1. Integração da arte no processo educativo	<ul style="list-style-type: none"> (...) considero muito importante (...) as crianças desenvolvem imenso com este trabalho através das artes. (15)
	3.2. Início do processo educativo	<ul style="list-style-type: none"> (...) Desde bebês! (...) um bebé recém-nascido, porque não pô-lo a ouvir música? (...) (16) (...) Quando o bebé começa a fixar o olhar, porque não contar histórias? (...) (17) (...) porque não mostrar uma obra de arte a um bebé? (...) estamos a estimular a criança à observação, a aprender a olhar para uma obra de arte (...) (18)
	3.3. Adequação das propostas pedagógicas aos vários níveis etários	<ul style="list-style-type: none"> O tema pode ser igual para todos (...) a forma como vamos explorar (...) vai ser diferente (...) (19) (...) temos que ter em conta a capacidade de atenção e concentração dos vários níveis etários (...) (20) (...) na sala dos bebês (...) iria fazer com que ele olhasse bem para o quadro (...) não estou à espera que um bebé me retribua com linguagem, mas ele vai começar a habituar-se (...) a observar (...) (21) (...) Numa sala de um ano seria (...) mais pormenorizado e por aí a fora, até chegar a uma sala de cinco anos (...) (22)

Anexo F – Grelha de Categorização da Entrevista à Educadora Cooperante

	3.4. Articulação com as áreas do currículo	<ul style="list-style-type: none"> • (...) Aborda todas as áreas, mas de uma forma muito criativa, mais estimulante, mais motivadora (...) (23) • (...) As artes trabalham imenso (...) noções matemáticas (...) (24) • (...) através da dança (...) estão a vivenciá-las com o seu próprio corpo, nunca mais se vão esquecer. (25)
	3.5. Princípios pedagógicos básicos utilizados na abordagem das artes em contexto prático	<ul style="list-style-type: none"> • Os princípios básicos são: primeiro é passada toda a informação sobre o artista (...) Depois passamos à parte prática (...) por fim existe uma conclusão final (...) onde (...) se tenta perceber (...) que aprendizagens fizeram (...) (26)
	3.6. Projeto dos artistas	<ul style="list-style-type: none"> • (...) existe há cerca de 15 anos (...) (27) • (...) consiste (...) numa escolha criteriosa de um (...) artista plástico (...) (28) • (...) este ano fomos para África (...) à procura de um artista (...) este era muito interessante (...) pelos temas que apresenta nos seus quadros e (...) pelas cores (...) (29) • Depois (...) fazemos a pesquisa sobre o seu país (...) a gastronomia, a música, a dança, geografia, os monumentos mais importantes, a fauna, a flora (...) (30) • (...) a exploração do país: (...) bandeira (...) cidades principais (...) localização geográfica a nível mundial (...) (31) • (...) primeiro é passada toda a informação sobre o artista, através da expressão dramática (...) a expressão dramática tem a tal força de passar a informação de uma forma lúdica e de uma forma simples (...) (32) • (...) Depois passamos à parte prática (...) há sempre uma programação, uma planificação e uma execução da atividade, que se faz semanalmente (...) (33) • (...) Cada educadora vai aplicar a melhor estratégia ao seu grupo (...) (34) • (...) vão dançar através da música africana (...) (35) • (...) aprendem a tocar alguns instrumentos de percussão. (...) (36) • (...) a parte da plástica (...) escolhemos vários temas (...) passando informações sobre a representação cultural que se

Anexo F – Grelha de Categorização da Entrevista à Educadora Cooperante

		<p>apresenta no quadro (...) (37)</p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) é uma forma de mostrarmos às crianças que existem pessoas (...) que vivem no mundo de uma forma completamente diferente (...) (38) • (...) As crianças vão crescendo e percebendo que somos todos iguais mas também somos todos diferentes e temos que respeitar estas diferenças (...) (39) • (...) isto acaba por ficar tudo interligado (...) é um trabalho de projeto, onde as peças se vão encaixando umas nas outras (...) (40) • (...) A informação sobre o trabalho que vamos fazer também é passada às auxiliares, (...) para que percebam o que estamos a fazer (...) para que (...) possam acompanhar esse trabalho (...) (41)
	<p>3.7. Acompanhamento das atividades dirigidas no domínio da expressão plástica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • (...) Hoje eles pegaram nos padrões das peles dos animais. (...) depois de ter havido (...) uma primeira abordagem ao grande grupo (...) começa-se a trabalhar de uma forma individual com cada criança. (...) (42) • (...) Temos que fazer com que a criança observe bem como é a pele (...) Temos que estimular a olhar de uma forma diferente (...) “Olha, toma atenção! (...) Estás a ver aqui, a pele dela? Então, eu vou-te ensinar como se faz estas formas irregulares.” (...) (43) • (...) ensina-se a fazer, depois deixa-se que a criança faça. Mas tem que se ensinar, para que ela perceba que há formas diferentes de se fazer as coisas. (...) (44) • (...) isto faz parte de um processo de aprendizagem (...) fazer com que ela (...) desenvolva a sua capacidade de observação (...) muito importante! (...) começa a procurar os pormenores (...) (45) • (...) A partir daí, algo vai despertar nela, de certeza absoluta. Os resultados seguintes vão aparecer se uma forma completamente diferente (...) (46) • (...) Na creche (...) vão fazer a tal observação, (...) os resultados vão ser diferentes (...) (47)

Anexo F – Grelha de Categorização da Entrevista à Educadora Cooperante

		<ul style="list-style-type: none"> (...) o importante é que elas aprendam a olhar (...) Vai-se trabalhar os tons das cores das peles dos animais, (...) a mistura das cores (...) As crianças de um ano vão trabalhar mais com as mãos (...) (48)
4. Avaliação	4.1. Avaliação das atividades de expressão plástica	<ul style="list-style-type: none"> (...) por exemplo (...) pego em todos os trabalhos (...) vou mostrar a cada um (...) peço a opinião (...) vou reforçar a forma como foi feito, a importância de se observar (...) depois vou começar a colocar questões (...) é um bocado a sistematização das aprendizagens que fizeram através deste trabalho (...) (49) (...) nas suas pinturas livres, começam a aparecer outro tipo de formas de pintar (...) de uma forma mais intencional (...) (50) (...) É a tal capacidade que a educadora vai ter, de (...) estimular esse lado de observação das crianças (...) é isto que nós fazemos aqui (...) (51) (...) Eles têm como referência estes pintores, mas depois continuam a ter tintas no cavalete, continuam a ter acesso a folhas grandes, pequenas e médias, continuam a ter acesso aos lápis de cor e às canetas (...) (52) (...) No entanto, ficaram a conhecer mais uma técnica de um pintor, com as suas cores e a forma como se pode pintar (...) (53) (...) Depois, sozinhos, eles encontram a sua forma de expressão, porque eles têm essa liberdade de escolha (...) (54) (...) Existe um período em que eles pintam como o pintor, no decorrer da atividade, mas depois existe o outro período, em que eles têm a sua própria liberdade. (...) (55)
	4.2. Avaliação geral do projeto e pontos que se destacam	<ul style="list-style-type: none"> (...) Todos os anos (...) as crianças fazem (...) a festa dos finalistas (...) consiste (...) parte de expressão dramática (...) parte de dança (...) (59) (...) as crianças têm capacidade de fazer coreografias para essa mesma festa (...) ao colocar uma música (...) conseguem perceber (...) a estrutura dessa musica e (...) criarem coreografias, sozinhas (...) eu penso que não seria possível que isto acontecesse, se elas não tivessem estes anos todos (para trás) de dança, de ouvir muita música (...) (60)

Anexo F – Grelha de Categorização da Entrevista à Educadora Cooperante

		<ul style="list-style-type: none"> • (...) foram hábitos que se foram criando, que se foram desenvolvendo dentro delas (...) (61) • (...) chegam ao final da sala dos cinco anos e conseguem fazer isto (...) Para mim, este é um dos pontos mais fortes. (...) (62) • (...) O outro ponto (...) as produções das crianças são diferentes (...) os seus desenhos e pinturas não seriam diferentes se (...) não houvesse um outro trabalho efetuado anteriormente, isto não aparece num estalar de dedos. (...) (63) • (...) Isto é um processo contínuo e longitudinal, que começa numa sala dos bebés e (...) acaba (...) quando as crianças vão para o primeiro ciclo (...) (64) • (...) se aparecesse uma professora, no primeiro ciclo, que desse continuidade, seria excelente, se não, vai morrer por aí, o que me dá muita pena. (...) (65) • (...) eu penso que estes são os pontos fortes a todos os níveis (...) chegarem ao final da sala dos cinco anos e conseguirem fazer (...) nas artes plásticas um trabalho completamente diferente das outras crianças que não tiveram acesso a estes projetos (...) (66) • (...) chegar à parte da dança e fazerem as suas próprias coreografias e os seus próprios movimentos (...) (67) • (...) tocarem instrumentos de percussão de uma forma certa e ritmada. (...) (68) • (...) vejo estes aspetos como uma avaliação geral e como pontos fortes, ao conseguirem chegar ao final e terem estas capacidades desenvolvidas (...) (69) • (...) mostram (...) uma capacidade critica muito desenvolvida (...) conseguem criticar (...) de uma forma muito inteligente, com um espirito muito crítico. (70)
--	--	---

